

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

SANDRA SUELY SOARES BERGONSI

ECONOMIA SOLIDÁRIA: UMA PROPOSTA DE EDUCAÇÃO NÃO FORMAL

CURITIBA

2011

SANDRA SUELY SOARES BERGONSI

ECONOMIA SOLIDÁRIA: UMA PROPOSTA DE EDUCAÇÃO NÃO FORMAL

Tese apresentada ao Curso de Pós-Graduação em Educação, Linha de Pesquisa Cognição, Aprendizagem e Desenvolvimento Humano, Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, como requisito parcial à obtenção do título de Doutora em Educação.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Tânia Stoltz

CURITIBA

2011

-
- B498e Bergonsi, Sandra Suely Soares, 1952-
 Economia solidária [manuscrito] : uma proposta de educação
 não formal / Sandra Suely Soares Bergonsi. – 2011.
 273 f. : il. [algumas color.] ; 30 cm.

 Impresso.
 Tese (doutorado) – Universidade Federal do Paraná, Setor de
Educação, Curso de Pós-graduação em Educação, Linha de
pesquisa: Cognição, Aprendizagem e Desenvolvimento Humano,
2011.
 “Orientadora: Prof^a. Dr^a. Tânia Stoltz”.
 Bibliografia: f. 256-267.

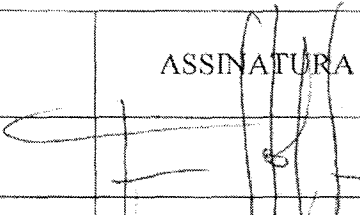

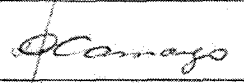
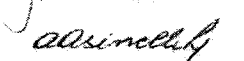
 1. Economia solidária. 2. Educação não formal. 3. Formação
profissional – Curitiba (PR). I. Universidade Federal do Paraná.
II. Stoltz, Tânia, 1963-. III. Título.

CDD: 371.04

PARECER

Defesa de Tese de **SANDRA SUELY SOARES BERGONSI** para obtenção do Título de DOUTORA EM EDUCAÇÃO. Os abaixo-assinados: DRª TÂNIA STOLTZ (Presidente), DRª MARIA LUIZA LINS E SILVA PIRES (Skype), DRª MARIA DE FÁTIMA QUINTAL DE FREITAS, DRª DENISE DE CAMARGO e DRª ARACI ASINELLI DA LUZ argüiram, nesta data, a candidata acima citada, a qual apresentou a seguinte Tese: **“ECONOMIA SOLIDÁRIA: UMA PROPOSTA DE EDUCAÇÃO NÃO FORMAL”**.

Procedida a arguição, segundo o Protocolo aprovado pelo Colegiado, a Banca é de Parecer que a candidata está apta ao Título de DOUTORA EM EDUCAÇÃO, tendo merecido as apreciações abaixo:

BANCA	ASSINATURA	APRECIÇÃO
DRª TÂNIA STOLTZ		APROVADA
DRª MARIA LUIZA LINS E SILVA PIRES	Skype	Aprovada
DRª MARIA DE FÁTIMA QUINTAL DE FREITAS		Aprovada
DRª DENISE DE CAMARGO		Aprovada
DRª ARACI ASINELLI DA LUZ		Aprovada

Curitiba, 06 de setembro de 2011.



Prof. Dr. Paulo Vinícius Baptista da Silva
Coordenador do Programa de Pós-Graduação em Educação

Prof. Dr. Paulo Vinícius Baptista da Silva
Coordenador do Programa de Pós-Graduação em Educação
Matr.: 135429

Ao meu pai (*in memorian*), que durante toda a sua vida acreditou em mim e na educação.

À minha mãe, pela vida e dedicação a mim e ao magistério.

Ao meu marido, que abdicou da minha presença em prol do meu sonho.

Às minhas filhas, Márcia e Melissa, que desde muito cedo sofreram, acompanharam e torceram.

Às minhas netas, Giulia e Pietra.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pela vida e proteção infinita.

À professora Tânia Stoltz, pela orientação, confiança, dedicação, incentivos e muito afeto, pois com isso contribuiu de forma significativa durante todo o processo de elaboração desta tese.

À professora Dr.^a Sandra Regina K. Guimarães, que me estimulou para o ingresso no Programa.

À professora Maria Tarcisa da Silva Bega, que possibilitou que eu me dedicasse e refletisse sobre o Programa de Extensão Incubadora Tecnológica de Cooperativas Populares.

Aos professores do Programa, que compartilharam seus conhecimentos.

À Banca de Qualificação, que com seus conhecimentos contribuíram para com as minhas reflexões: Prof.^a Dr.^a Maria Luiza Silva Pires, Prof.^a Dr.^a Yára Lúcia Mazziotti Bulgacov, Prof.^a Dr.^a Araci Asinelli da Luz, e ao Prof. Dr. Marcelo da Veiga.

À Banca de Defesa, professoras doutoras Maria Luiza Silva Pires, Denise de Camargo, Maria de Fátima Quintal de Freitas e Araci Asinelli da Luz.

Às servidoras técnico-administrativas do Programa.

À Coordenação do Programa.

Às amigas que fiz, Iarê, Joseth, Marlene.

Aos alunos Douglas A. L. Vasques, Luciana F. Bettio, Rodrigo P. Santos, que contribuíram nas primeiras reflexões sobre a dissolução do grupo objeto de estudo desta tese.

Aos formadores da ITCP/UFPR, Denise M. Vieira, Rogério Kratz Vieira, Márcia da Silva Fernandes e Maria Madalena Bahl.

À Thiciane e Andressa pela contribuição.

Aos grupos incubados.

Às mulheres da Vila Torres.

RESUMO

O tema desta investigação refere-se aos obstáculos à internalização de valores e princípios da Economia Solidária nas práticas cotidianas de pessoas associadas aos empreendimentos no modelo autogestionário. O estudo apresenta como objetivos: compreender o que impede que os valores e princípios da Economia Solidária se concretizem e transformem as relações entre as pessoas na prática cotidiana; investigar os motivos que levam o discurso sobre as práticas solidárias e cooperativas a não serem realmente internalizados pelos indivíduos; compreender os limites de um processo educacional que busca a emancipação e a autonomia dos grupos populares. A pesquisa foi realizada com o método de estudo de caso e se desenvolveu a partir das seguintes fontes de evidência: entrevista semiestruturada, relatórios apresentados à FINEP nos anos de 2005, 2006 e 2007, e observações em campo. O estudo se desenvolveu com seis participantes do grupo associativo Sabor Natural, que desenvolviam atividades na área de Panificação, residentes na Vila Torres, favela situada na área urbana de Curitiba, estado do Paraná. O grupo em questão era orientado de acordo com a metodologia de incubagem, adotada pelo Programa de Extensão Universitária, da Universidade Federal do Paraná, conhecido como Incubadora Tecnológica de Cooperativas Populares aos moldes da Economia Solidária e do cooperativismo autogestionário. O referencial teórico e metodológico adotado é o da Psicologia Histórico-Cultural de L. S. Vygotsky, que propõe para a análise das informações a constituição de núcleos de significação. Como resultados foram encontrados três núcleos de significação que, por sua vez, permitiram a discussão dos sentidos dados à atividade associada pelos participantes: aprendizagem para o desenvolvimento, regulação X autorregulação e caminho para a autorregulação. As conclusões do estudo indicam que para a Economia Solidária se concretizar como uma alternativa ao capitalismo, as instituições que atuam com grupos populares, organizando unidades produtivas aos moldes de associações e cooperativas autogestionárias, devem estar preparadas para atuar na perspectiva da educação não formal e voltadas ao desenvolvimento das funções psicológicas de adultos pouco escolarizados ou sem escolarização. Isto significa trabalhar articulando a formação para o associativismo ao incremento da escolarização dos associados.

Palavras-chave: Economia Solidária. Autorregulação. Abordagem Histórico-Cultural. Educação não formal.

ABSTRACT

The theme of this investigation refers to the obstacles to the internalization of values and principles of the Supportive Economy on the daily practices of the associated people to the ventures of the self-management model. The study presents as goals: to comprehend what prevents that the values and practices of the Supportive Economy materialize and transform the relationship among people on the daily practice; to investigate the reasons why the discourse on the supportive practices and co-operatives are not really internalized by individuals; to comprehend which are the limits of an educational process that seeks the empowerment and autonomy of popular groups. The research was accomplished with the method of case study and developed from the following sources of evidence: semistructured interview; reports presented to FINEP on 2005, 2006 and 2007, and field observations. The study was developed with six participants of the associative group Sabor Natural (Natural Flavor) that developed activities on the bakery area, and Vila Torres' residents, slum located in the urban area of Curitiba, Parana State. The group in question was oriented according to the methodology of incubation, adopted by the University Extension Program, from the Federal University of Parana, known as the Technological Incubator of Popular Cooperatives on the mold of Supportive Economy and the self-managed cooperatives. The theoretical and methodological reference is the one from Cultural-historical psychology of L. S Vygotsky, that proposes to the analysis of the information and constitution of Nucleus of Significance. As results were found three nucleus of significance that, in turn, allowed the discussion of the meanings given to the activity associated by the participants: learning to the development, regulating X self-regulation and the path to the self-regulation. The conclusions of the study indicate that for the Supportive Economy materialize as an alternative to capitalism, the institutions that operate as popular groups organizing production units in the molds of associations and self-managed cooperatives, must be prepared to operate on the perspective of the non-formal education and directed to the development of the psychological functions of adults with little schooling or no education. It means working articulating the formation to the associativism to the increment of the schooling of the associated.

Key words: Supportive Economy. Self-regulation. Historical-cultural approach. non-formal education.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURA 1 – PIONEIROS DE ROCHDALE	64
FIGURA 2 – TABELA DE EVOLUÇÃO DO NÚMERO DE COOPERATIVAS POR RAMOS	108
FIGURA 3 – GRÁFICO DA MOVIMENTAÇÃO ECONÔMICO-FINANCEIRA	109
FIGURA 4 – GRÁFICO DE COOPERATIVAS POR REGIÃO	110
FIGURA 5 – TABELA DE NÚMERO DE EMPREENDIMENTOS SEGUNDO ÁREA DE ATUAÇÃO	135
FIGURA 6 – GRÁFICO DE DISTRIBUIÇÃO DOS EMPREENDIMENTOS SEGUNDO ÁREA DE ATUAÇÃO	136
FIGURA 7 – GRÁFICO DE DISTRIBUIÇÃO DE EMPREENDIMENTOS SEGUNDO FORMA DE ORGANIZAÇÃO	137
FIGURA 8 – GRÁFICO DE NÚMERO DE EMPREENDIMENTOS SEGUNDO PERÍODO EM QUE TIVERAM INÍCIO, POR FORMA DE ORGANIZAÇÃO	137
FIGURA 9 – GRÁFICO DE DISTRIBUIÇÃO DOS EMPREENDIMENTOS COM CNPJ SEGUNDO ÁREA DE ATUAÇÃO	138
FIGURA 10 – TABELA DE NÚMERO E PROPORÇÃO DE EMPREENDIMENTOS SEGUNDO FORMA DE ORGANIZAÇÃO, POR COMPOSIÇÃO DE GÊNERO	139
FIGURA 11 – TABELA DE PROPORÇÃO DE EMPREENDIMENTOS SEGUNDO MOTIVAÇÃO PARA SUA CRIAÇÃO, POR ÁREA DE ATUAÇÃO	140
FIGURA 12 – TABELA DE PROPORÇÃO DE EMPREENDIMENTOS SEGUNDO FORMA DE ORGANIZAÇÃO, POR TIPO DE ATIVIDADE ECONÔMICA	141
FIGURA 13 – TABELA DE PROPORÇÃO DE EMPREENDIMENTOS SEGUNDO TIPO DE ATIVIDADE ECONÔMICA, POR COMPOSIÇÃO DE GÊNERO	142
FIGURA 14 – MAPA DE LOCALIZAÇÃO DA VILA TORRES	195
FIGURA 15 – MAPA REGIONAL MATRIZ - 2005	198

LISTA DE SIGLAS

ABCOOP	- Aliança Brasileira de Cooperativas
ACCMV	- Ação da Cidadania Contra a Miséria e pela Vida
ACDI	- Agência de Desenvolvimento Internacional
ACI	- Aliança Cooperativa Internacional
ACOMAR	- Associação de Coletores de Materiais Recicláveis
ADS	- Agência de Desenvolvimento Social
ANTEAG	- Associação Nacional de Trabalhadores e Empresas de Autogestão
BNCC	- Banco Nacional de Crédito Cooperativo
CAC	- Coordenadoria de Apoio à Cidadania
CDS	- Coordenadoria de Desenvolvimento Social
CEFURIA	- Centro de Formação Urbano Rural Irmã Araújo
CEPAT	- Centro de Pesquisas e Apoio aos Trabalhadores
CNBB	- Confederação Nacional dos Bispos do Brasil
CNC	- Conselho Nacional de Cooperativismo
CNES	- Conselho Nacional de Economia Solidária
COEMBRA	- Cooperativa de Embalagens Brasil
COOPERATIVA 21	- Cooperativa dos Trabalhadores em Portaria, Conservação, Limpeza e Jardinagem
COOPERCAMP	- Cooperativa Mista de Trabalhadores da Capital Paranaense
COOPERMANDI	- Cooperativas de Pequenos Produtores Rurais e Artesãos de Mandirituba
COOPERMANDI	- Cooperativa dos Pequenos Produtores de Mandirituba
COOPERTÁXI	- Cooperativa dos Taxistas de Foz do Iguaçu
COOPTECH	- Cooperativa dos Profissionais em Tecnologia
COOTRABALHO	- Confederação Brasileira das Cooperativas de Trabalho
COPPE	- Instituto Alberto Luiz Coimbra de Pós-Graduação e Pesquisa de Engenharia
CUT	- Central Única dos Trabalhadores

DIEESE	- Departamento Intersindical de Estudos Socioeconômicos
DIRETO DA ROÇA	- Cooperativa dos Pequenos Produtores Rurais de Quitandinha
FAS	- Fundação de Ação Social
FAT	- Fundo de Amparo ao Trabalhador
FBES	- Fórum Brasileiro de Economia Solidária
FETRABALHO	- Federações das Cooperativas de Trabalho
FINEP	- Financiadora de Estudos e Projetos
FORPROEXT	- Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras
IESOL-UEPG	- Incubadora de Empreendimentos Solidários da Universidade Estadual de Ponta Grossa
INCRA	- Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária
ITCP	- Incubadora Tecnológica de Cooperativas Populares
MST	- Movimento dos Trabalhadores Sem Terra
OCB	- Organização das Cooperativas Brasileiras
OCE	- Organização Estadual de Cooperativas
ONG	- Organização Não Governamental
OPAS	- Organização Pan-Americana da Saúde
PIB	- Produto Interno Bruto
PLANFOR	- Plano Nacional de Formação
PNQ	- Programa Nacional de Qualificação
PPA	- Plano Plurianual
PROEC	- Pró-Reitoria de Extensão e Cultura
PRONINC	- Programa Nacional de Cooperativas
RECOOP	- Programa de Revitalização das Cooperativas Agropecuárias
SCHLA	- Setor de Ciências Humanas Letras e Artes
SEBRAE	- Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas
SENACOOOP	- Conselho Nacional de Cooperativismo pela Secretaria Nacional de Cooperativismo
SENAES	- Secretaria Nacional de Economia Solidária

SERRAMAR	- Cooperativa de Beneficiamento de Pescados de Antonina
SESCOOP	- Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo
SETP	- Secretaria de Estado do Emprego, Trabalho e Promoção Social
UFPR	- Universidade Federal do Paraná
UFRJ	- Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFRPE	- Universidade Federal Rural de Pernambuco
UNASCO	- União Nacional das Associações Cooperativas
UNIOESTE	- Universidade Estadual do Oeste do Paraná
UNIRCOOP	- Rede Universitária das Américas em Estudos Cooperativos e Associativismo
UNISOL	- Central de Cooperativas e Empreendimentos Solidários
UNITRABALHO	- Fundação Interuniversitária de Estudos e Pesquisas sobre o Trabalho
ZDP	- Zona de Desenvolvimento Proximal

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	15
2 FUNDAMENTOS TEÓRICOS E METODOLÓGICOS DA ABORDAGEM SÓCIO- HISTÓRICA	23
2.1 RECONHECENDO VYGOTSKY	23
2.2 A ABORDAGEM HISTÓRICO-CULTURAL.....	30
2.2.1 Os Conceitos.....	33
2.3 MÉTODO DA PESQUISA	48
2.3.1 Apreensão e análise dos núcleos de significação	58
3 O COOPERATIVISMO: SUAS ORIGENS E DESENVOLVIMENTO	64
3.1 COOPERAÇÃO E COOPERATIVISMO: A ILUSÃO DA ORIGEM.....	64
3.2 O SOCIALISMO UTÓPICO	67
3.2.1 Saint-Simon.....	69
3.2.2 François Marie Charles Fourier (1772 até 1837).....	72
3.2.3 Robert Owen	76
3.2.4 O Pós-1844, A Experiência de Rochdale	84
3.2.5 A Experiência de Nimes	88
3.3 O COOPERATIVISMO SOB O OLHAR DE MARX E ENGELS	90
3.4 PROUDHON: AS BASES PARA A AUTOGESTÃO	95
3.5 HISTÓRIA DO COOPERATIVISMO BRASILEIRO	99
4 ECONOMIA SOLIDÁRIA	112
4.1 A NECESSIDADE DE UMA DEFINIÇÃO	112
4.2 CONTEXTUALIZAÇÃO DA ECONOMIA SOLIDÁRIA	114
4.3 O EXERCÍCIO DA DEFINIÇÃO	126
4.4 OS NÚMEROS DA ECONOMIA SOLIDÁRIA	133
4.5 FORMA DE GESTÃO DOS EMPREENDIMENTOS SOLIDÁRIOS	144
5 EDUCAÇÃO NÃO FORMAL	152
6 INCUBADORA TECNOLÓGICA DE COOPERATIVAS POPULARES: O CASO UFPR	158
6.1 HISTÓRIA DA CONSTITUIÇÃO E DESENVOLVIMENTO	158
6.2 OBJETIVOS DA ITCP	169
6.3 ESTRUTURA ORGANIZACIONAL DA ITCP	170

6.4 DINÂMICA DE FUNCIONAMENTO DA ITCP	174
6.5 PÚBLICO-ALVO	176
6.6 ESTRATÉGIA DE INCUBAÇÃO DA ITCP/UFPR.....	178
6.7 PRESSUPOSTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS DE INCUBAÇÃO DE EMPREENHIMENTOS DA ITCP/UFPR.....	180
6.8 RESULTADOS ESPERADOS NO PROCESSO DE INCUBAÇÃO	189
6.9 RESULTADOS OBTIDOS NO PROCESSO DE INCUBAÇÃO	190
7 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	194
7.1 ONDE VIVEM AS MULHERES	194
7.2 O GRUPO ASSOCIATIVO	204
7.3 AS MULHERES DA VILA TORRES	206
7.4 O CAMINHO PARA OS NÚCLEOS DE SIGNIFICAÇÃO	216
7.5 ANÁLISE PROPRIAMENTE DITA DOS NÚCLEOS DE SIGNIFICAÇÃO	223
7.5.1 Aprendizagem para o Desenvolvimento.....	223
7.5.2 Regulação X Autorregulação.....	234
7.5.3 No Caminho para a Autorregulação	243
8 CONCLUSÃO	250
REFERÊNCIAS.....	257
ANEXOS	269

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho pretende discutir os obstáculos à internalização de valores e princípios da Economia Solidária nas práticas cotidianas de pessoas associadas. A discussão em torno dos obstáculos à internalização dos valores e princípios reforçam a tese de que a Economia Solidária necessita ser entendida como proposta de educação não formal para que se efetive em uma alternativa ao capitalismo e não uma alternativa do capitalismo.

Este estudo se fundamenta na experiência que a Universidade Federal do Paraná vem desenvolvendo desde 1999, no Programa de Extensão Universitária: Incubadora Tecnológica de Cooperativas Populares da Universidade Federal do Paraná – ITCP/UFPR, cujo objetivo é assessorar a organização de grupos populares para a geração de trabalho, renda e cidadania, por meio de empreendimentos de Economia Solidária, que segundo Singer (2003) é um modo de produção e de distribuição alternativo ao capitalismo, criado e recriado permanentemente pelos próprios trabalhadores.

A organização típica da Economia Solidária, para Singer (2003), é a cooperativa. As cooperativas se caracterizam pelo exercício dos seguintes princípios: a adesão livre e voluntária; a posse coletiva dos meios de produção; a gestão democrática da organização; e a repartição da receita líquida entre os cooperados a partir de critérios definidos coletivamente. Em uma organização de Economia Solidária, todas as matérias devem ser discutidas, negociadas e decididas com a participação coletiva; todas as informações relevantes devem ser disponibilizadas ao grupo, primando pelo princípio da transparência administrativa; e pelo respeito para com o conhecimento e pela experiência dos sócios independente da sua qualificação técnica ou grau de escolaridade.

As pessoas que demandam a assessoria da ITCP/UFPR, em sua maioria, ou se encontram excluídas do chamado “mundo do trabalho” ou estão em vias de exclusão, ou ainda atuando de forma precária ou informalmente para garantir alguma renda. Estas pessoas também ou não possuem escolaridade formal ou frequentaram muito pouco os bancos escolares, além disso, a qualificação técnica profissional é precária ou inexistente. Percebe-se que elas carregam, em seu modo

de ser, a educação que receberam durante a vida, de modo formal ou informal, para o trabalho capitalista: hierarquizado, alienado de seus resultados e/ou realizado de modo individual.

Desse modo, entende-se que esse processo de constituição de uma cooperativa popular autogestionária é complexo e demanda tempo e disposição para aprender, considerando que há uma ruptura paradigmática com as relações de trabalho capitalista. Como afirma Singer (2002, p. 112), a construção da Economia Solidária por parte da classe trabalhadora

[...] depende primordialmente dela mesma, de sua disposição de aprender e experimentar, de sua adesão aos princípios da solidariedade, da igualdade e da democracia e de sua disposição de seguir estes princípios na vida cotidiana.

Diante dessa tarefa, a ITCP/UFPR entende que as pessoas associadas nos empreendimentos de Economia Solidária necessitam de formação continuada nos princípios do cooperativismo autogestionário, para que a organização se concretize como uma alternativa ao capitalismo, conforme defende Singer. Deste modo, o processo formativo dos associados nos empreendimentos incubados pela ITCP/UFPR tem se fundamentado na orientação de Paulo Freire, que defende a educação para a emancipação em suas obras “Ação Cultural para a Liberdade e outros escritos” (1981) e “Educação como prática da Liberdade” (2002); nas obras de Vygotsky, “Pensamento e Linguagem” (1989) e “Formação Social da Mente” (1991), que reforçam a capacidade dos sujeitos de construir o seu conhecimento a partir da sua realidade concreta e transformá-la; e, por fim, nos escritos de Michel Thiollent (2005) sobre atividades de extensão universitária e Pesquisa-Ação, em especial sua obra “Pesquisa-Ação nas Organizações” (1997).

No entanto, mesmo pautada nos fundamentos teórico-metodológicos referenciados acima, a equipe de formadores tem observado que muitas vezes as pessoas associadas trazem em seus discursos os valores e princípios da Economia Solidária e do cooperativismo, mas não os realizam no dia a dia do empreendimento, reproduzindo as práticas autoritárias das empresas tradicionais.

Essa constatação pode ser observada em diversas situações: a dificuldade de criação e/ou manutenção de um espaço político participativo para as deliberações do grupo; ampliação do número de associados; manutenção dos

associados vinculados ao quadro da organização; abandono das atividades independentemente da renda; além do descompromisso com o desenvolvimento da comunidade onde os empreendimentos estão inseridos. Outro ponto importante observado pela equipe de formadores diz respeito à valorização que os associados atribuem às iniciativas assistencialistas em detrimento das iniciativas que propõem o desenvolvimento da cidadania e emancipação individual e coletiva, como é o caso do Programa ITCP/UFPR.

Cabe ressaltar que nenhum dos grupos em questão pode ser caracterizado como carente de recursos. Pelo contrário, são empreendimentos que receberam importantes subsídios governamentais e não governamentais para o desenvolvimento de suas atividades. Não se trata, portanto, de isolamento ou falta de apoio, mas de um processo de esvaziamento e/ou de reprodução das práticas de organizações heterogestionárias que são desenvolvidas pelas iniciativas associativas.

Dessa forma, tais observações realizadas pela equipe de formadores, tomadas de um modo geral, são frequentes em todas as organizações que foram incubadas pela ITCP/UFPR, e em especial na organização objeto deste estudo, a Associação SABOR NATURAL, do ramo de Panificação, constituída por seis mulheres com idade que variava de 46 a 65 anos, localizada em um bairro da periferia de Curitiba, estado do Paraná.

Acredita-se que a organização da Economia Solidária não se constitui como alternativa ao capital quando fundamentada eminentemente em aspectos referentes a resultados econômicos. O processo cognitivo, de aprendizagem, que possibilita a internalização dos valores e dos princípios cooperativos e do desenvolvimento das pessoas e das organizações a que pertencem, encontrou pertinência para o seu aprofundamento no Programa de Pós-Graduação em Educação, na linha de pesquisa Cognição, Aprendizagem e Desenvolvimento Humano. Trata-se assim de um estudo dentro de uma proposta de educação não formal. Para Gohn (2006, p. 28), a educação não formal é um processo complexo que contempla várias dimensões, tais como:

[...] a aprendizagem política dos direitos dos indivíduos enquanto cidadãos; a capacitação dos indivíduos para o trabalho, por meio da aprendizagem de habilidades e/ou desenvolvimento de potencialidades; aprendizagem e exercício de práticas que capacitam os indivíduos a se organizarem com

objetivos comunitários, voltadas para a solução de problemas coletivos cotidianos; a aprendizagem de conteúdos que possibilitem aos indivíduos fazerem uma leitura do mundo do ponto de vista de compreensão do que se passa ao seu redor; a educação desenvolvida na mídia e pela mídia, em especial a eletrônica etc.

Nesse sentido, seguindo Gohn (2006), a educação não formal não é organizada de maneira sistematizada como no ensino formal, por séries, por idade ou por conteúdo, mas sim por aspectos subjetivos. Este tipo de educação tem como objetivos a construção da identidade do grupo, o desenvolvimento da coletividade e cidadania, o que favorece a convivência com a diversidade. A educação não formal contribui para o desenvolvimento de sujeitos éticos, participativos e com responsabilidade social.

Sendo assim, este trabalho pretende contribuir para com as atividades das Incubadoras Tecnológicas de Cooperativas Populares do Brasil, no que se refere à formação de pessoas considerando a internalização de princípios solidários, democráticos e de igualdade como fundamentais para que as cooperativas e associações, com base na Economia Solidária, de fato se estruturam como uma alternativa ao capitalismo. Desta maneira contribuirá com a sedimentação da Economia Solidária como uma política pública nacional, ato concretizado com a criação da SENAES, no primeiro governo LULA, que dependerá da qualidade da formação política dos atores nelas envolvidos, para que promovam intervenções de forma competente na realidade concreta; tais ações devem estar alinhadas aos resultados não só econômicos, mas sobretudo sociais, auferidos pelos empreendimentos.

Especialmente, acreditamos que tal investigação poderá contribuir no aperfeiçoamento do processo pedagógico que ocorre na ITCP/UFPR, que se relaciona aos processos cognitivos das pessoas associadas, ao desenvolvimento de novos conceitos considerando os conhecimentos historicamente construídos, intimamente relacionados com a sua cultura e a relação dialógica do educador da Incubadora enquanto mediador deste conhecimento.

Considerando os problemas resultantes da adoção de práticas heterogestionárias pelas pessoas individualmente e no coletivo do empreendimento, emergem as seguintes questões: O que pode impedir que os valores e princípios da Economia Solidária se concretizem e transformem as relações entre as pessoas na

prática cotidiana? Por que o discurso sobre as práticas solidárias e cooperativas não é realmente internalizado pelos indivíduos? Estas questões remetem também à necessidade de compreender quais são os limites de um processo educacional que busca a emancipação e a autonomia dos grupos populares.

Levando em consideração os propósitos deste trabalho, este se organizará em sete capítulos. O primeiro capítulo, a introdução, trata de apresentar ao leitor informações de caráter geral, passando pelas inquietações desta pesquisadora, geradas pela prática como formadora de grupos incubados, de orientadora de alunos e de coordenadora de projeto de extensão, que foram estimuladoras para a definição do problema desta pesquisa. Nesse capítulo também é apontada a relevância deste estudo para a sociedade brasileira e a sua relação com a educação e com a linha de pesquisa, considerando os aspectos teóricos e metodológicos que norteiam este estudo.

O segundo capítulo, sobre os Fundamentos Teórico-Metodológicos da Abordagem Histórico-Cultural, se inicia fazendo um passeio sobre a história da vida e da obra de Lev Semionovitch Vygotsky, a partir dos estudos realizados por autores dedicados a esta temática e por seu amigo e parceiro pesquisador Luria, com quem conviveu por muito tempo dividindo as suas inquietações teóricas sobre cognição, aprendizagem e desenvolvimento. Esta trajetória enriquece sobremaneira o trabalho no sentido de apreender os aspectos teóricos e metodológicos desenvolvidos por ele. Em seguida, trata-se dos fundamentos da abordagem Histórico-Cultural de Vygotsky, uma abordagem de cunho materialista dialético desenvolvida para a análise da história dos homens. Nesta abordagem Vygotsky (1991) defenderá que o desenvolvimento psicológico dos humanos é resultado do desenvolvimento histórico da sua espécie. A partir destes fundamentos a pesquisadora discute a formação de conceitos científicos e o processo de desenvolvimento de relações do nível interpessoal para o nível intrapsíquico com o apoio de mediadores. Este é o processo de desenvolvimento dos indivíduos que ao internalizarem os conceitos científicos a partir daquilo que já conhecem anteriormente em suas vidas desencadeiam o desenvolvimento de comportamentos autorregulados. Este caminho é longo e ocorre do nível mais primitivo da generalização até a formação de conceitos propriamente ditos, e se dá por meio do desenvolvimento das funções psicológicas mais elementares até a formação de funções psicológicas mais complexas. Esta matriz conceitual embora tenha sido desenvolvida por Vygotsky

para explicar a formação de conceitos em crianças, é válida para estudar a formação de conceitos em adultos pouco escolarizados ou desprovidos de escolarização; neste caso a formação de conceitos sobre a doutrina, valores e princípios do cooperativismo e da Economia Solidária, da gestão econômica e da produção destas organizações.

Os elementos tratados nesse capítulo são de fundamental importância para os procedimentos de discussão e análise dos dados coletados. Optou-se pelo método de estudo de caso cuja coleta dos dados foi realizada por meio de levantamento de informações sobre a comunidade e o grupo, o que permitiu caracterizá-los; também foi feita a análise documental por meio do estudo dos relatórios referentes às intervenções formativas na associação e foram realizadas as entrevistas semiestruturadas com as observações utilizadas concomitantemente. Na perspectiva metodológica vygotskyana a entrevista é um instrumento muito rico, posto que ela permite ao pesquisador acessar os processos psíquicos dos entrevistados naquilo que realmente interessa: o significado e o sentido. A importância da entrevista é tão grande nesta perspectiva que os documentos e as observações foram lidos à luz delas. Para a análise dos dados seguiu-se os passos do protocolo que em primeiro lugar orientou a pesquisadora a fazer várias leituras do material da entrevista, o que ele denomina de leitura flutuante. Estas leituras serviram para relacionar os pré-indicadores. Os pré-indicadores relacionados se referem às informações relevantes para compreender o objetivo da pesquisa. Em seguida, os pré-indicadores relacionados foram aglutinados formando grupos temáticos que se constituem em indicadores. São os conteúdos temáticos que atribuíram significado aos indicadores. Passou-se assim à fase de releitura de todo o material no intuito de organizar os núcleos de significação, nesta etapa já nomeados por meio de um processo de articulação.

No terceiro capítulo é discutida a diferença entre cooperação como elemento do comportamento dos indivíduos em suas relações sociais e de cooperação como empreendimento cooperativo. A necessidade desta referência está ligada às inúmeras justificativas fundamentadas em nível de percepção de que as pessoas que buscam as organizações solidárias são naturalmente cooperativas e solidárias umas com as outras. Isto se torna um elemento dificultador para a mediação deste conceito e a sua consequente internalização. Nesse capítulo ainda são apresentadas as origens e o desenvolvimento do cooperativismo, especialmente na

França, na Inglaterra e no Brasil. Neste estudo é tomado por base o contexto socioeconômico e político destes países e do mundo em determinado período da história. Deste modo, são apresentados os aspectos teóricos e as práticas do cooperativismo de acordo com os seus principais representantes. Isto se justifica na medida em que a compreensão contextualizada sobre o cooperativismo e suas práticas aponta para os fundamentos da Economia Solidária. Neste sentido, também permite compreender as práticas levadas a cabo pelas Incubadoras de Cooperativas Populares.

No quarto capítulo é tratada a emergência da Economia Social e da Economia Solidária, na década de 80 do século XX, em um contexto de crise mundial. Período este em que houve um acirramento do desemprego e da exclusão social, quando as pessoas se viram obrigadas a dizer “Adeus ao trabalho” e com ele veio a desproteção social, quando o Estado se desobrigou de muitas das suas funções básicas. As sociedades associativas, cooperativas, as fundações, as organizações não governamentais surgem para dar conta do caos social que imperava. Assim, por um lado tem-se a Economia Social e, por outro, a Economia Solidária, que se desenvolvem sustentadas pelo modelo associativo, fundamentado nos princípios estabelecidos pelo cooperativismo de Rochedale do século XIX e referendados pela Aliança Cooperativa Internacional do século XX até os nossos dias.

O capítulo cinco trata da modalidade de ensino não formal no que tange o papel do educador, o espaço da aprendizagem, os objetivos e finalidades desta modalidade, seus principais atributos e o que se espera desta modalidade. Além disso, a questão primordial que é a metodologia. Considerando-a como uma modalidade adequada para a educação de pessoas para atuar conforme os valores e princípios da Economia Solidária transcendendo a internalização de conceitos socialmente aceitos ou até mesmo o desenvolvimento de competências instrumentais.

O sexto capítulo apresenta a história de constituição e desenvolvimento do Programa de Extensão Universitária: Incubadora Tecnológica de Cooperativas Populares da Universidade Federal do Paraná. Um movimento liderado pelas universidades brasileiras que foram clamadas pela sociedade, na década de 90, no sentido de contribuir para minimizar os efeitos da crise do trabalho, crise esta que se desencadeou de maneira frenética na década de 80 do século XX, em escala

mundial, da qual o Brasil participou. Assim, a história da incubadora da UFPR, que se confunde com o movimento nacional, apontará para os seus objetivos e a população prioritária que se pretendia atingir. São levantados o referencial teórico metodológico adotado para a intervenção nos grupos comunitários, a equipe que atua junto à Incubadora e os empreendimentos e estratégias que esta equipe utiliza desde os primeiros contatos na comunidade até o momento que o grupo se encontra sustentável economicamente e na prática dos valores e princípios cooperativos e autogestionários.

No sétimo capítulo apresentam-se os resultados, a análise e a sua discussão a partir dos núcleos de significação que, segundo Aguiar e Ozella (2006), é um procedimento de análise que tem seu início considerando os dados de cada núcleo para em seguida desenvolver a análise internúcleos. Este procedimento permitiu a aproximação às zonas de sentido que constituem os indivíduos entrevistados em relação ao processo formativo proporcionado pela ITCP/UFPR, para a constituição da Economia Solidária como alternativa ao capitalismo. Para desenvolver o processo de aproximação dos núcleos de significação às zonas de sentido a pesquisadora se baseou em Aguiar e Ozella (2006, p. 130), que diz que “para compreender a fala de alguém, não basta entender suas palavras; é preciso compreender seu pensamento (que é sempre emocionado), é preciso apreender o significado da fala”.

Por fim, no capítulo oito, sobre as Conclusões, as respostas às questões norteadoras da referida pesquisa são apresentadas. O estudo e a análise do material da pesquisa apontam para a necessidade das instituições que atuam com grupos populares organizando unidades produtivas aos moldes de associações e cooperativas autogestionárias preparem-se para atuar na perspectiva da educação não formal e voltada ao desenvolvimento das funções psicológicas de adultos pouco escolarizados ou sem escolarização. Isto significa trabalhar articulando a formação para o associativismo ao incremento da escolarização dos associados. Para, desta forma, possibilitar que a Economia Solidária se concretize como uma alternativa ao capitalismo.

2 FUNDAMENTOS TEÓRICOS E METODOLÓGICOS DA ABORDAGEM SÓCIO-HISTÓRICA

2.1 RECONHECENDO VYGOTSKY

Lev Semionovitch Vygotsky nasceu em Orsha, uma cidade da Bielorrússia, no dia 17 de novembro de 1896. Vygotski teve uma vida curta, porém de intensa produção intelectual. Morreu jovem, aos 37 anos, em 11 de junho de 1934, de tuberculose, enfermidade que o acompanhou na sua curta trajetória de vida.

Dois pontos são controversos na biografia de Vygotsky, e já se apresentam no parágrafo anterior. O primeiro diz respeito ao seu sobrenome e o segundo diz respeito ao local de nascimento. Sobre o local do seu nascimento “diz-se que nasceu em Gomei” (KOZULIN, 1990¹, *apud* TUNES; PRESTES, 2009, p. 288). No que se refere ao seu verdadeiro sobrenome, segundo Blanck (1996) e Jácome (2006), o verdadeiro nome de Vygotsky, é Vigodski, e ele mesmo substituiu o ‘d’ pelo ‘t’, pois acreditava que sua família originava-se de uma aldeia cujo nome era Vygotovo.

Vygotsky foi um homem de vida curta mas de muita produção, que não teve tempo de se dedicar a escrever sobre si. Além disso, viveu num continente que, à época, a guerra destruiu pela metade e, junto, foram muitos dos documentos que poderiam reunir informações sobre a sua biografia. Com isso, diz Blanck (1996, p. 31), “Ele parecia, por isso, condenado a não ter biografia; sua história, conseqüentemente, deve ser reconstruída a partir de fragmentos, reunidos como peças de um quebra cabeça”.

Segundo Jácome (2006), Vygotsky era de origem judia, e por conta disso teve muita dificuldade para ingressar no curso superior. Esta dificuldade dizia respeito à limitação do número de vagas no ensino superior, um sistema que estabelecia cotas, para que os judeus pudessem estudar. Porém estudou Medicina na Universidade de Moscou, mas não chegou a concluir este curso, transferindo-se para o curso de Direito.

¹ KOZULIN, A. **La Psicología de Vygotski**. Madrid: Alianza Editorial, 1990. p. 24.

Também estudou história e filosofia na Universidade Popular A. Shaniavski, não reconhecida pelo governo, mas que abrigava grandes nomes opositores do czarismo [...]. Lá também conheceu Plável Blanski, com quem fez alguns cursos de Psicologia (JÁCOME, 2006, p. 12).

Jácome (2006) afirma ainda que a sua produção intelectual adquiriu importância nos meios acadêmicos não somente para a Psicologia e para a Educação, como também para a Linguística e para as Artes. Porém, em vida publicou poucos artigos. Sua obra veio a ser publicada sob a iniciativa de Luria e Leontiev, a partir de 1955, após a sua morte (TUNES; PRESTES, 2009; JÁCOME 2006; PRESTES, 2010). Segundo estas autoras, a publicação das obras de Vygotsky não foi uma tarefa nada fácil, em especial aquela sob o título “Pedologia”, que precisou ser substituído por “Psicologia Infantil”. Só após esta substituição no título da obra é que ela foi publicada.

Segundo Tunes e Prestes (2009, p. 286), “Os primórdios de sua vida intelectual coincidem com a Revolução Socialista Russa e parte da sua produção acontece com o país imerso em uma terrível guerra civil”. Este também foi o motivo que, segundo Jácome (2006), Vygotsky enfrentou para trabalhar. Para Jácome (2006), a situação de Vygotsky somente adquire normalidade com o término da Revolução.

A intensa atividade intelectual de Vygotsky foi expressa por Luria, na obra “Pensamento e Linguagem”, quando escreveu “Nota biográfica sobre L. S. Vygotsky”.

Para Luria (1979²), *apud* Blanck (1996), Vygotsky foi um aluno exemplar durante toda a sua trajetória acadêmica. Além de ser um bom aluno, ele dominava muitos idiomas: lia e escrevia em hebraico, francês, inglês, alemão, e se dedicou ao estudo de esperanto e também de latim e grego. Além do alemão e do russo. Blanck (1996) ainda aponta que Vygotsky também tinha um desenvolvimento extraordinário, o que lhe conferia características cognitivas excepcionais na leitura e na memória. Em 1917, após graduar-se na Universidade de Moscou, onde especializou-se em Literatura, deu início às suas investigações na área literária.

² LURIA, A. R. **The making of mind**: A personal account of Soviet psychology. (M. Cole & S. Cole, Eds.). Cambridge, MA: Harvard University Press, 1979.

Foi no período de 1917 a 1923, em Gomel, que Vygotsky, ainda segundo Luria (1979³), *apud* Blanck (1996), mais se dedicou à Literatura, período em que ministrou aulas de Literatura e Psicologia, proferiu palestras, dirigiu um centro de teatro. Também criou uma revista literária chamada *Verask*. Neste período publicou a sua primeira pesquisa literária “A Psicologia da Arte”. Fundou no Instituto de Treinamento de Professores, onde era professor, um laboratório de Psicologia, esta experiência foi publicada na revista *Psicologia Pedagógica*.

Segundo Blanck (1996, p. 35), “As atividades de Vygotsky durante seus anos em Gomel eram parte de um dos mais importantes movimentos intelectuais do nosso século (o século XX)”.

Em 1924, Vygotsky mudou-se para Moscou, para trabalhar no Instituto de Psicologia, depois criou e trabalhou no Instituto de Estudos das Deficiências, segundo Luria (1979⁴), *apud* por Blanck (1996). Continuou proferindo palestras e ministrando cursos, além de dirigir um Departamento de Educação de crianças deficientes físicas e retardadas mentais. Segundo Blanck (1996), neste ano participou do Segundo Congresso Psiconeurológico, em Leningrado, onde apresentou os resultados das pesquisas que vinha desenvolvendo em Gomel.

No período de 1925 até 1934, conforme Luria (1979⁵), *apud* Blanck (1996), Vygotsky constituiu um grupo de pesquisadores, do qual era o líder, para aprofundar estudos e discutir sobre Psicologia e as anormalidades físicas e mentais. Neste período, motivado pelas suas pesquisas, voltou aos estudos da Medicina, primeiro em Moscou, no Instituto Médico e, depois, em Kharkov. Nesta Universidade, Vygotsky ministrou cursos de Psicologia na Academia de Psiconeurologia da Ucrânia. Pouco antes da sua morte foi convidado a dirigir o Departamento de Psicologia no Instituto Soviético de Medicina Experimental.

No ano de 1925, concluiu sua obra “Psicologia da Arte” e a apresentou como tese de doutoramento. Em consideração ao seu estado de saúde, a banca avaliadora o dispensou da defesa pública. Mas Vygotsky, mesmo acamado, no hospital, escreveu, segundo Blanck (1996, p. 40), “seu ensaio metateórico ‘Significado histórico da crise na psicologia’, uma análise muito acurada do estado da psicologia na época”.

³ *Id.*

⁴ *Id.*

⁵ *Id.*

Muitos afirmam que o foco de interesse dos estudos de Vygotsky tenha sido o comportamento e os processos cognitivos, não tendo interesse pelo estudo dos afetos. Porém Blanck (1996, p. 36-7), quando estuda o filósofo Baruch de Spinoza (1675/1979), via nas suas ideias que

Vygotsky via uma solução monista para o problema mente-corpo. Embora esse aspecto usualmente não seja notado, Vygotsky também se referiu ao mesmo tópico em “Pensamento e discurso”, quando, entre outras coisas, escreveu que a consciência é uma totalidade complexa formada por cognição, motivações, e sentimentos emocionais.

Tunes e Prestes (2009), Prestes (2010), estudando a biografia de Vygotsky, escrita por sua filha, Guita Lvovna Vigodskaja, e por Tatiana Mikhailovna Lifanova, publicada na Rússia em 1996, apontam que muitos aspectos da vida de Vygotsky não eram públicos.

Sua filha relata que ao elaborar a bibliografia dos trabalhos de Vigotski no início dos anos 70, encontrou diversos números de revistas que haviam publicado artigos dele e que tinham sido arrancadas as páginas correspondentes ao seu texto. No lugar havia um carimbo com os dizeres: “Retiradas de acordo com a Resolução sobre as deturpações pedológicas no sistema do Comissariado do Povo para Instrução” (TUNES; PRESTES, 2009, p. 2; PRESTES, 2010, p. 23-4).

Segundo Prestes (2010), para a filha de Vygotsky, nem a introdução feita por ele numa obra de Freud, para uma edição russa, escapou. “Então – diz ela – para o leitor soviético daquela época, Freud era menos perigoso, menos nocivo do que Vigotski⁶” (PRESTES, 2010, p. 24).

Vygotsky foi um pensador desconhecido do povo da Rússia, ficando seu pensamento restrito a um pequeno círculo de admiradores. Para Tunes e Prestes (2009, p. 286),

⁶ Conforme Prestes (2010), Guita, filha de Vygotsky, relatou este fato na palestra de abertura das *Primeiras Leituras em homenagem a Vigotski*, em 2000, organizadas no Instituto Vigotski por iniciativa da Sociedade Vigotski. Neste evento, realizado anualmente, participam estudiosos da teoria histórico-cultural de muitas partes do mundo. “A filha de Vigotski contou que textos de seu pai não foram arrancados somente das revistas que encontrou, mas também de um livro de Freud, cuja introdução à edição soviética havia sido escrita por ele. Vale dizer que no livro de Freud Vigotski foi também censurado na época e o leitor russo não teve acesso à introdução” (PRESTES, 2010, p. 24).

Apesar de ser considerado, hoje, um pensador que revolucionou a psicologia, antecipando em muitos anos questões fundamentais que são examinadas na atualidade e de ser, efetivamente, quem estabeleceu as bases de uma psicologia genuinamente soviética, foi um estrangeiro de sua época. Estrangeiro em dois sentidos.

A reflexão que Kozulin elabora sobre a condição estrangeira de Vygotsky, no primeiro sentido, diz respeito a que

[...] os textos de Vigotski têm muito pouco a oferecer em matéria de respostas definitivas e enigmas científicos. Sua habilidade mais característica era a de transformar o que pareciam respostas a esses enigmas científicos em questões mais profundas (KUZOLIN, 1990⁷, *apud* TUNES; PRESTES, 2009, p. 286).

Para Tunes e Prestes (2009), essa característica do pensamento de Vygotsky somente obteve reconhecimento por parte de outros pensadores do seu tempo mais de vinte anos depois.

Quanto a isso, Blanck (1996, p. 31) destaca que

Vygotsky deu uma nova configuração ao passado da psicologia, propondo alternativas teóricas para o presente da disciplina e sugerindo soluções que se tornaram projetos para o futuro. Apenas agora o impacto de seu trabalho está começando a ser sentido na comunidade científica.

O segundo sentido, refletido por Kozulin (1990⁸, *apud* TUNES; PRESTES, 2009), diz respeito a que as obras de Vygotsky não eram difundidas em seu país, tendo em vista o processo de censura pelo qual passaram. Isso permaneceu por aproximadamente 20 anos, e foi um problema sério, “o que significou que toda uma geração de psicólogos soviéticos cresceu com um conhecimento muito limitado de sua obra” (KOZULIN, 1990⁹, *apud* TUNES; PRESTES, 2009, p. 287). Sobre este segundo sentido, Jácome (2006, p. 14) reforça que “no início da década de 1930 começam as perseguições aos trabalhos de Vigotski por considerarem-no contrário às orientações stalinistas”.

⁷ KOZULIN, A. **La Psicología de Vygotski**. Madrid: Alianza Editorial, 1990. p. 14.

⁸ *Id.*

⁹ *Ibid.* p. 16.

É importante salientar que, se a obra de Vygotsky teve problemas em seu país, no Brasil não foi diferente. Os seus primeiros escritos chegaram ao país nos anos sessenta do século XX, cuja procedência era, segundo Tunes e Prestes (2009, p. 287), “dos Estados Unidos, foram textos resumidos, reformados, adaptados, adulterados, o que é claro, acarreta distorções e até mesmo deturpações das idéias do autor”.

Prestes (2010), uma pesquisadora russa, radicada no Brasil, que realizou seus estudos aprofundados sobre a vida e a obra de Vygotsky, reforça que houve não só censura como também adulteração na obra de Vigotsky, assim, “além dos possíveis trechos censurados pelo regime soviético ao longo de anos, os primeiros textos de Vigotski no Brasil sofreram cortes lastimáveis, via Estados Unidos da América” (PRESTES, 2010, p. 26).

Esse sentimento de fidelidade, levado pelo reconhecimento dos malefícios das ações empreendidas contra as obras de Vygotsky, voluntária ou involuntariamente, na Rússia e em outros países, faz com que Prestes (2010, p. 26) assuma que

Ainda hoje não me sinto à vontade para traduzir um texto de Vigotski sem a colaboração de alguém que transite no campo da psicologia no Brasil. Faltam-me termos e conceitos que podem esclarecer o que Vigotski quis dizer. Por isso, admiro tradutores que tiveram a coragem de traduzi-lo, mas não posso deixar de registrar o pouco cuidado que alguns tiveram em determinados trechos dos livros que traduziram.

O exemplo disso, de acordo com Prestes (2010), foi o que ocorreu com a obra “Pensamento e Linguagem”, editada pela primeira vez no Brasil no ano de 1987, cuja tradução foi realizada por Jefferson Luís Camargo. De acordo com Duarte (2000, p. 16), esta obra

[...] não é tradução do texto integral, mas sim de uma versão resumida publicada em inglês, nos EUA, no ano de 1962. Essa versão resumida cortou mais de 60% do texto original, pois o texto, na versão integral, publicado nas obras escolhidas em espanhol tem 337 páginas, enquanto na edição em português tem 132 páginas.

Prestes (2010) complementa as informações de Duarte (2000), fundamentada na sua pesquisa, e esclarece que,

Durante a preparação da obra para publicação, na União Soviética, foi sugerido por um censor que fosse retirado o capítulo “As raízes genéticas do pensamento e da linguagem”, pois entrava em contradição com o estudo de Stalin sobre lingüística – Marksism e voprosi iazikoznania (Marxismo e questões da lingüística), de 1950. A. R. Luria estava pronto a concordar, pois o importante para ele era que o livro fosse publicado e divulgado. Então, Guita Lvovna pediu a ele que escrevesse a introdução, falando que o autor não teve a felicidade de conhecer os estudos de Stalin e também não era um materialista convicto. Assim, o capítulo não foi cortado (VIGODSKAIA; LIFANOVA, 1996¹⁰, *apud* PRESTES, 2010, p. 25).

Porém, as dificuldades não param por aí, aquelas da edição de 1987, da obra “Pensamento e Linguagem” (PRESTES, 2010; DUARTE, 2000). No ano de 2001, foi feita uma nova tradução, agora da obra completa, sob a responsabilidade de tradução de Paulo Bezerra. Duarte (2000) tomou conhecimento da tradução da obra completa durante o processo da nova edição da sua obra “Aprender a Aprender”, quando fez a leitura do prefácio da obra “Psicologia da Arte”, de Paulo Bezerra. O anúncio de Bezerra despertou a esperança do professor Newton Duarte, de que os psicólogos, pedagogos e educadores em geral, brasileiros, teriam a possibilidade de ter acesso à obra de Vygotsky, na íntegra, com os seus conceitos, e estes estariam bem estabelecidos e não provocariam confusões teórico-práticas aos psicólogos e educadores brasileiros, como aqueles decorrentes da obra incompleta, cujos motivos foram explicitados por Prestes (2010).

Segundo Duarte (2000), não foi o que aconteceu. O autor, mesmo comemorando a tradução do texto integral, tece críticas sobre o novo título da obra e sobre o conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal. Não vem ao caso o aprofundamento das críticas, neste momento, posto que não é objetivo desta pesquisa. Este breve relato é importante para ilustrar as dificuldades atuais que ainda passam a obra de Vygotsky.

Como diz Tunes e Prestes (2009, p. 287):

Não foi sem percalços que suas obras chegaram até os dias de hoje. Alvos de críticas contundentes, muitos trabalhos seus tiveram destinos dramáticos. A autonomia da sua produção científica em relação aos preceitos ditados pelo governo instituído em seu país refletiu-se na integridade de suas obras.

¹⁰ VIGODSKAIA, G. L.; LIFANOVA, T. M. **Lev Semionovitch Vigotski**: jizn, deiatelnost, chtrikhi k portretu. Moskva: Academia i Smisl, 1996.

Deve-se ter em conta que a despeito da história dos acontecimentos com a sua obra, Vygotsky inaugura um novo tempo para a história da Psicologia ao trazer para a discussão a temática representação social do psiquismo. Embora tenha morrido há quase 80 anos, conforme Blanck (1996, p. 31), “deixou um número impressionante de trabalhos, que, como no caso da maioria dos gênios, torna-se mais moderno a medida em que o tempo passa”.

Nesse sentido, se faz necessário apresentar a abordagem teórica e metodológica em que Vygotsky se fundamentou para escrever suas obras, que refletia a sua visão de mundo, de sociedade e de homem: Abordagem histórico-cultural.

2.2 A ABORDAGEM HISTÓRICO-CULTURAL

A abordagem materialista dialética, da análise da história dos homens, é a que fundamenta o pensamento de Vygotsky.

Ancorado nessa abordagem, Vygotsky (1991, p. 69) justifica o seu posicionamento teórico metodológico com a seguinte assertiva: “acredito que o comportamento humano difere qualitativamente do comportamento animal, na mesma extensão em que diferem a adaptabilidade e desenvolvimento dos animais”.

Desse modo apresenta a sua tese.

O desenvolvimento psicológico dos homens é parte do desenvolvimento histórico geral de nossa espécie e assim deve ser entendido. A aceitação dessa proposição significa termos que encontrar uma nova metodologia para a experimentação psicológica (VYGOTSKY, 1990, p. 69).

A proposição adotada por Vygotsky (1991) está fundamentada no estudo de Engels, que estabelece a distinção entre as abordagens naturalística e dialética, que leva à compreensão da história dos homens.

Vygotsky apresenta a distinção entre as abordagens naturalística e dialética desenvolvida por Engels, da seguinte forma:

Segundo Engels, o naturalismo na análise histórica manifesta-se pela suposição de que somente a natureza afeta os seres humanos e de que

somente as condições naturais são os determinantes do desenvolvimento histórico. A abordagem dialética, admitindo a influência da natureza sobre o homem, afirma que o homem, por sua vez, age sobre a natureza, novas condições naturais para a sua existência (VYGOTSKY, 1991, p. 69 70).

Diante do exposto, Vygotsky (1990, p. 70) comemora e anuncia: “Essa posição representa o elemento chave de nossa abordagem do estudo e interpretação das funções psicológicas superiores do homem e serve como base dos novos métodos de experimentação e análise que defendemos”.

Vygotsky (1991, p. 70) afirma que tanto ele quanto os pesquisadores do seu grupo compartilham das ideias de Engels de que o comportamento humano tem aquela “reação transformadora sobre a natureza”, e ainda que Engels “atribui aos instrumentos”.

Dessa maneira, a matriz do pensamento de Vygotsky tem referência no materialismo histórico de Marx e Engels.

Segundo Pino (2000), a contribuição de Vygotsky nesse estudo vai ao encontro da sua elaboração teórica sobre o ser humano, que se sustenta em dois eixos: o primeiro é que o desenvolvimento psicológico é um processo histórico e o segundo que o psiquismo é de natureza cultural.

Quando Vygotsky defende que o desenvolvimento psicológico é um processo histórico ele se refere à abordagem dialética geral das coisas, que vai além do sentido de história, que comumente é aplicada aos fatos humanos, mas ele vai mais longe, entendendo que a história, no caso, implica num certo ordenamento significativo desses fatos, como também requer certo nível de consciência e intencionalidade. Para Vygotsky (1991, p. 70), “Estudar alguma coisa historicamente significa estudá-la no processo de mudança; esse é o requisito básico do método dialético”.

Conforme Pino (2000), a história, para Vygotsky, não é descolada da realidade. Ela se funda na totalidade concreta, é um processo de criação de um conteúdo objetivo que contém o significado de todos os fatores e partes, isto é, compreende a realidade para si, para o homem e, como tal, o objeto da ciência.

Desse modo, Vygotsky (1991, p. 70) reforça que,

Numa pesquisa, abranger o processo de desenvolvimento de uma determinada coisa, em todas as suas fases e mudanças – do nascimento à morte – significa, fundamentalmente, descobrir sua natureza, sua essência,

uma vez que “é somente em movimento que um corpo mostra o que é”. Assim o estudo histórico do comportamento não é um aspecto auxiliar do estudo teórico, mas sim sua verdadeira base (ênfase do autor).

Dessa forma, para Pino (2000), a natureza só tem dimensão histórica, na medida em que tem existência para o homem que, ao agir sobre ela, transforma-a, integra-a na sua própria história. O homem constitui-se em consciência da natureza e a sua história é a história da transformação da natureza. Neste sentido, a concepção de homem, para Vygotsky, segundo Pino (2000), é ao mesmo tempo natureza, e história desta natureza, que confere a esta a sua dimensão histórica. Assim, a história é a história do homem. O que significa dizer que o que caracteriza a evolução da espécie humana é ter se tornado capaz de assumir o controle da própria evolução, e é isto que distingue o homem das outras espécies.

Conforme cita Pino (2000), para Marx, a verdade do homem só pode revelar-se, objetivamente, no plano da produção e do trabalho. Este campo da atividade é especificamente humano. O trabalho se constitui no meio pelo qual se dá o salto evolutivo que permite ao homem fazer da realidade natural uma realidade cultural ou humana. Desta maneira, o trabalho permite ao homem assimilar as características da matéria e transformá-la, transformando a si próprio e, com isso, possibilita que o homem desenvolva capacidades latentes na sua própria natureza. Aqui reside o que Vygotsky entende por ação.

Ao assimilar as características da matéria, o homem passa pelo processo de subjetivação e o produto do trabalho se distingue pelo processo de objetivação. Esse processo nada mais é do que a ideia da própria atividade do homem constituindo assim a síntese dialética: homem-natureza.

Vygotsky (1991) propõe o método de desenvolvimento experimental, que se sustenta em três princípios, e que formam a base de análise das funções psicológicas superiores. Estes princípios se constituem em: analisar processos e não objetos, explicação *versus* descrição e o problema do comportamento fossilizado. Este método é estudado de forma mais detalhada no capítulo que se refere à metodologia.

Olhar os conceitos, que emergem e se entrelaçam, do estudo das funções psicológicas superiores, do humano, por meio do método fundamentado na abordagem materialista dialética, nos remete ao desafio de apresentá-los integrados.

O exercício de integrar esses conceitos nos dará sustentação para compreender como se formam os conceitos científicos e os sentidos que adquirem considerando o nosso problema de pesquisa.

2.2.1 Os Conceitos

Neste capítulo, a contribuição “vygotskyana” se constitui na compreensão de conceitos, suficientemente importantes, para fundamentar a análise deste trabalho, que se pauta no problema de pesquisa: O que pode impedir que os valores e princípios da Economia Solidária se concretizem e transformem as relações entre as pessoas na prática cotidiana? Por que o discurso sobre as práticas solidárias e cooperativas não é realmente internalizado pelos indivíduos?

Desse modo, tendo o problema de pesquisa como alvo de reflexão, julgou-se adequado refletir sobre a formação de conceitos, sob a perspectiva de Vygotsky (1989), bem como o processo de internalização destes conceitos com o apoio de mediadores.

Vygotsky (1989, p. 71) defende a importância para o pesquisador do conhecimento da formação de conceitos científicos na mente de humanos. “Não menos importante do que esse aspecto prático do problema é o seu significado teórico para a ciência psicológica”.

Acredita-se que a forma com que os indivíduos humanos constroem o seu conhecimento, formam seus conceitos, de maneira efetiva, supera a forma tradicional como tem sido explicada até então pela Psicologia. Tais fórmulas, defendidas pela Psicologia, de que o conceito é formado pela “soma de certas conexões associativas formadas pela memória”, ou ainda um “simples hábito mental”, devem ser superadas. A superação destas máximas se dará na compreensão de que o processo de formação de conceito “é um ato real e complexo de pensamento que não pode ser ensinado por meio de treinamento, só podendo ser realizado quando o próprio desenvolvimento mental da criança tiver atingido o nível necessário” (VYGOTSKY, 1989, p. 71).

Pode-se perceber que a resposta que se defende não é aquela que é sustentada Pela psicologia tradicional; de que o conhecimento é um fato, uma

verdade e, portanto, deve ser absorvido pelo sujeito como tal, ou quem sabe introjetado no sujeito.

Para Vygotsky (1989), os conceitos são expressos por palavras e elas “representam um ato de generalização”. Também temos que ter claro que os significados das palavras não são estáticos, eles “evoluem”. Assim, quando se aprende a primeira palavra, ou quando se aprende uma palavra nova,

[...] a palavra é primeiramente uma generalização do tipo mais primitivo: a medida que o intelecto da criança se desenvolve, é substituída por generalizações de tipo cada vez mais elevado – processo este que acaba por levar a formação de verdadeiros conceitos (VYGOTSKY, 1989, p. 72).

Dessa maneira, o processo de desenvolvimento dos conceitos ou da apreensão do significado das palavras é um caminho longo a percorrer que vai do nível mais primitivo de generalização até a formação de conceitos propriamente ditos. No transcurso deste caminho é necessário que haja o desenvolvimento das funções psicológicas, eminentemente humanas. Estas funções psicológicas também amadurecem, elas vão das funções elementares até as funções psicológicas mais complexas, as superiores, que Vygotsky (1989, p. 72) assim considera: “atenção deliberada, memória lógica, abstração, capacidade para comparar e diferenciar”.

Blanck (1996, p. 43) sustenta que “As funções mentais superiores são as estruturas da percepção, a atenção voluntária e a memória, as emoções, o pensamento, a linguagem, a resolução de problemas e o comportamento”.

Portanto, cabe ressaltar que, na idade escolar, as crianças não conseguem ainda formular “conceitos verdadeiros”, posto que as funções psicológicas superiores amadurecem muito mais tarde. Neste sentido, é adequado corroborar com a crítica que Vygotsky (1989) faz aos educadores. Que ao crerem que as crianças conseguem formar conceitos na medida em que ingressam na escola, o transmitem e o que ocorre nada mais é do que ele chama de “verbalismo vazio”, isto é, a criança é capaz de repetir o conceito, mas não é capaz de compreendê-lo.

Isso também é frequentemente constatado na prática desta pesquisadora, junto a grupos populares no processo de formação para o cooperativismo autogestionário, quando se ensinam valores da teoria cooperativista. O discurso sobre o que se ensinou é perfeito. Porém na prática cotidiana, o exercício dos

valores não aparece. Além disso, percebe-se um desinteresse, pode-se dizer generalizado, por parte das associadas, pelas atividades de formação.

Porém, na vida dos sujeitos há um outro conjunto de outros conceitos que não os científicos, são aqueles que Vygotsky (1989) denomina de conceitos do cotidiano ou do dia a dia. Estes conceitos, segundo o autor, não se formam separadamente. Ele acredita que

[...] os dois processos – o desenvolvimento dos conceitos espontâneos e dos conceitos não espontâneos – se relacionam e se influenciam constantemente. Fazem parte de um único processo: o desenvolvimento da formação de conceitos, que é afetado por diferentes condições externas e internas, mas que é essencialmente unitário, e não há um conflito entre formas de inteligência antagônicas e mutuamente exclusivas (VYGOTSKY, 1989, p. 74).

Nesse caso, Vygotsky (1989, p. 74) chama atenção dos pesquisadores para o fato de que “os conceitos se formam e se desenvolvem sob condições internas e externas totalmente diferentes”, dependendo do contexto da origem da aprendizagem, “a sala de aula ou da experiência pessoal da criança”. Desta forma, o autor nos leva a concluir que “os motivos que induzem as crianças a formar os dois tipos de conceitos não são os mesmos”.

Para Vygotsky (1989), em ambas as situações o indivíduo se depara com situações-problema distintas. Na escola espera-se que haja estratégias mediadoras, os colegas, o professor, materiais que orientam na formação dos conceitos de maneira sistemática, isto é, conceitos que nem sempre têm relação com aquilo que ele pode visualizar ou viver no seu dia a dia. No cotidiano, ao contrário, o aluno para conhecer “é entregue aos seus próprios recursos”.

Uma vez que os conceitos científicos e espontâneos diferem quanto à sua relação com a experiência da criança, e quanto à atitude da criança para com os objetos, pode-se esperar que o seu desenvolvimento siga caminhos diferentes, desde o seu início até a sua forma final (VYGOTSKY, 1989, p. 74).

Vygotsky (1989) ainda reconhece a importância de pesquisar sobre o desenvolvimento de conceitos científicos no processo de ensino-aprendizagem. Para ele, mesmo que estes conceitos sejam transmitidos aos alunos sob a forma de

verdade acabada, o processo de ensino e aprendizagem é muito significativo na sua aquisição.

Assim, as funções psicológicas superiores, na idade escolar, já começam a se diferenciar e assumem um papel de destaque no desenvolvimento humano.

Para Blanck (1996, p. 46), as funções psicológicas superiores “formam-se em estágios, sendo cada um deles um processo complexo de desintegração e integração. Cada estágio distingue-se por apresentar uma organização específica da atividade psicológica”.

Dessa forma, para Vygotsky (1989, p. 78), nesse processo,

A atenção que antes era involuntária passa a ser voluntária e depende cada vez mais do próprio pensamento da criança: a memória mecânica se transforma em memória orientada pelo significado, podendo agora ser usada deliberadamente pela criança. Pode-se dizer que tanto a atenção como a memória tornam-se “lógicas” e voluntárias, já que o controle de uma função é a contrapartida da consciência que se tem dela.

No entanto, essas funções não estão totalmente desenvolvidas, posto que, segundo as “leis fundamentais do desenvolvimento psicológico”, esses complexos se estabelecem na medida em que ocorrem na sua prática cotidiana de forma espontânea. Portanto, ainda não se pode afirmar que houve uma apreensão do conceito, posto que as funções psicológicas estão em processo de diferenciação. Isso se reforça quando Vygotsky (1989, p. 78) se refere a uma das leis fundamentais do desenvolvimento psicológico que

[...] afirma que a consciência e o controle aparecem apenas num estágio tardio do desenvolvimento de uma função, após ter sido utilizada e praticada inconscientemente e espontaneamente. Para submeter uma função ao controle da volição e do intelecto, temos primeiro que nos apropriar dela.

Assim, esse processo de diferenciação, para Vygotsky (1989), que a princípio é indiferenciado, tem início na infância, com o desenvolvimento da percepção. Seguido, na fase pré-escolar, pelo desenvolvimento da memória. “A atenção, que corresponde à estruturação do que é percebido e lembrado, participa desse desenvolvimento” (VYGOTSKY, 1989, p. 78).

Isso significa que ao ingressar na escola uma criança tem essas funções amadurecidas. É, portanto, durante o período que se estende a escolarização, que ela necessitará “aprender a submetê-la ao controle consciente” (VYGOTSKY, 1989, p. 78).

Para Cavalcanti (2005, p. 187),

[...] as funções mentais superiores do homem (percepção, memória, pensamento) desenvolvem-se na sua relação com o meio sociocultural, relação essa que é mediada por signos. Assim, o pensamento, o desenvolvimento mental, a capacidade de conhecer o mundo e de nele atuar é uma construção social que depende das relações que o homem estabelece com o meio.

No processo de desenvolvimento, segundo Vygotsky (1989, p. 78), “A atividade da consciência pode seguir rumos diferentes: pode explicar apenas alguns aspectos de um pensamento ou de um ato”. Dessa forma, pode-se considerar que algum ato ou pensamento é plenamente consciente quando se consegue identificar o “como” a ação foi realizada. Isto é, quando o indivíduo consegue pensar e compreender sobre como realizou aquela ação. Saber executar uma ação significa que estou consciente que a executei de forma correta, estou consciente do ato em si.

Para Vygotsky (1989, p. 78), “Utilizamos a palavra consciência para indicar a percepção da atividade da mente – a consciência de estar consciente”.

Ainda para ele, é por meio da aprendizagem formal que se forma a percepção generalizante. Esse processo será responsável pela formação da consciência nos indivíduos, dos seus próprios processos mentais.

Assim,

Se consciência significa generalização, por sua vez, significa a formação de um conceito supra-ordenado que inclui o conceito dado como um caso específico. Um conceito supra ordenado implica a existência de uma série de conceitos subordinados, e pressupõe também uma hierarquia de conceitos de diferentes níveis de generalidade (VYGOTSKY, 1989, p. 80).

Isso significa que um sistema de conceitos está se configurando e se modificando na mente do indivíduo. Por exemplo, na atividade de Panificação, as mulheres associadas sabem fazer o pão e o fazem. Este é um nível de consciência.

Quando articulam outros conceitos, para conseguir o produto final, tais como temperatura, peso, medidas, qualidade dos ingredientes, necessidades, renda dentre outros, e assim conseguem pensar sobre o processo, pode-se dizer que atingiram a consciência completa. Tendo em vista que conseguem pensar sobre o pensamento, e não mais somente no ato em si. Bem como com uma gama de conceitos hierarquicamente estruturados.

Cavalcanti (2005, p. 188), ao estudar Baquero, conclui que

[...] o desenvolvimento de funções mentais superiores não decorre de uma evolução intrínseca e linear das funções mais elementares; ao contrário, aquelas são funções constituídas em situações específicas, na vida social, valendo-se de processos de internalização, mediante uso de instrumentos de mediação.

Dos estudos realizados pode-se concluir que a consciência se forma no processo de internalização.

Para melhor compreender o processo de internalização, remetemo-nos à Vygotsky (1991), no trabalho sobre a “A Internalização das Funções Psicológicas Superiores”. Neste estudo Vygotsky aponta as transformações pelos quais um sujeito se defronta durante o desenvolvimento cognitivo. Ainda evidencia a relação dialógica que se estabelece entre o sujeito e os estímulos concretos do seu ambiente. Esta relação persiste até que o indivíduo se torne independente dos estímulos concretos e assim tenha controle sobre o seu próprio comportamento, através do uso dos signos. Assim explica: “Chamamos de internalização a reconstrução interna de uma operação externa” (VYGOTSKY, 1991, p. 63).

Dessa maneira, Vygotsky (1991, p. 64) aponta que para haver o processo de internalização o indivíduo passa por uma série de transformações:

a) Uma operação que inicialmente representa uma atividade externa é reconstruída e começa a ocorrer internamente. b) Um processo interpessoal é transformado em um processo intrapessoal. c) A transformação de um processo interpessoal num processo intrapessoal é o resultado de uma longa série de eventos ocorridos ao longo do desenvolvimento.

O processo de internalização, portanto, não pode ocorrer sem que se recorra às orientações de Vygotsky, sobre os conceitos não espontâneos e a sua inter-relação com os conceitos científicos.

Vygotsky (1989) diz que estudar a inter-relação entre os conceitos científicos e os conceitos cotidianos não se constitui numa mera discriminação por definição do que seja um e outro. Mas que tal estudo deve se fundamentar na relação que se estabelece entre a aprendizagem formal e o desenvolvimento mental. Seus estudos comprovam o ponto fundamental da sua hipótese:

[...] os conceitos científicos e espontâneos da criança – [...] – se desenvolvem em direções contrárias: inicialmente afastados, a sua evolução faz com que terminem por se encontrar. Poder-se-ia dizer que o desenvolvimento de conceitos espontâneos na criança é ascendente, enquanto o desenvolvimento dos seus conceitos científicos é descendente, para um nível mais elementar do concreto. Pode-se remontar a origem de um conceito espontâneo a um confronto com uma situação concreta, ao passo que um conceito científico envolve, desde o início uma atitude mediada em relação ao seu objeto (VYGOTSKY, 1989, p. 93).

Isso equivale a dizer que mesmo que os conceitos científicos e cotidianos caminhem em direções opostas eles se inter-relacionam. Para que o indivíduo apreenda um conceito científico os seus referentes do conceito cotidiano devem estar muito bem estabelecidos. Por exemplo, para que as mulheres associadas consigam internalizar o conceito, não espontâneo, de solidariedade entre as pessoas envolvidas na associação, elas precisam relacionar este conceito de solidariedade com a sua realidade vivida, com outros referentes da vida cotidiana, sua história, sua prática. É assim que “Os conceitos científicos desenvolvem-se para baixo por meio de conceitos espontâneos; os conceitos espontâneos desenvolvem-se para cima por meio dos conceitos científicos” (VYGOTSKY, 1989, p. 94).

Dessa forma, para Cavalcanti (2005, p. 188):

A internalização é um processo de reconstrução interna, intrassubjetiva, de uma operação externa com objetos que o homem entra em interação. Trata-se de uma operação fundamental para o processo de desenvolvimento de funções psicológicas superiores e consiste nas seguintes transformações: de uma atividade externa para uma atividade interna e de um processo interpessoal para um processo intrapessoal.

Desse modo, segundo Aguiar e Ozella (2006, p. 225), “O indivíduo modifica o social, transforma o social em psicológico e, assim, cria a possibilidade do novo. Isso posto, podemos afirmar que a linguagem seria o instrumento fundamental nesse processo de constituição do homem”.

Para Vygotsky, mesmo antes dos indivíduos frequentarem a escola, eles já adquiriram conhecimentos através das situações interpessoais. Assim, quando o indivíduo ingressa na escola, ele já tem uma história prévia de aprendizado, que não pode ser desconsiderada, nem pela instituição escolar, nem pelas pessoas com que estes indivíduos se relacionam, como no caso dos trabalhos desenvolvidos em comunidades onde os educadores atuam para desenvolver conceitos de várias áreas do conhecimento.

Essa reflexão de Vygotsky torna-se de fundamental importância para aqueles pesquisadores e educadores de diferentes áreas do conhecimento que atuam em comunidades com trabalhos de formação continuada, cuja população é constituída de jovens e adultos analfabetos ou analfabetos funcionais.

Isso significa que é necessário que educadores enquanto mediadores determinem pelo menos dois níveis de desenvolvimento:

O [...] nível real das funções mentais [...] que se estabeleceram como resultado de certos ciclos de desenvolvimento já completados e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação (de um adulto) ou em colaboração com companheiros mais capazes (VYGOTSKY, 1991, p. 95, 97).

Entre esses níveis, cabe aos educadores, como mediadores, intervirem na Zona de Desenvolvimento Proximal, um espaço virtual entre o nível real e o nível potencial que costuma ser determinado por meio da observação das habilidades dos sujeitos na solução independente de problemas.

Esse é um processo que faz parte de toda a existência dos indivíduos. Dessa forma, na educação de jovens e adultos, é responsabilidade dos educadores identificarem o nível de desenvolvimento real do sujeito. Este nível é identificado por meio de situações-problema. As situações-problema contribuem para que o educador identifique até que ponto esses sujeitos conseguem realizar a atividade proposta sem o auxílio do mediador. Estas atividades também possibilitam ao educador identificar o momento em que o mediador deve intervir para potencializar a

aprendizagem em níveis mais complexos. Esses momentos de intervenção se complementam, na medida em que o mediador, a partir do conhecimento historicamente acumulado pelo sujeito, leva-o a transpor a barreira do conhecimento do cotidiano e o leva para o caminho do conhecimento científico. Esse processo contribui para que o mediador intervenha na aprendizagem do sujeito individual e do grupo. Quando em grupo, o mediador deve estar atento às diferenças que podem existir entre os níveis de conhecimento dos sujeitos. Esta atenção do mediador é fundamental tanto no sentido de facilitar as relações interpessoais quanto para a realização de atividades que promovam a aprendizagem entre os pares, o que fortalece a coesão grupal.

Nesse processo de aprendizado e desenvolvimento, por meio da identificação da Zona de Desenvolvimento Proximal,

[...] o desenvolvimento cognitivo pode ser entendido como a transformação de processos básicos, biologicamente determinados, em funções psicológicas superiores. [...] Tais processos básicos [...], são, no entanto, substancialmente transformados no contexto da socialização e da educação, em particular, por meio do uso da linguagem, de modo a constituírem as funções psicológicas superiores ou as formas específicas da cognição humana (DIAZ; NEAL; AMAYA-WILLIAMS, 1996, p. 123).

É fundamental ressaltar que, para Mool (1996, p. 6), “o conceito de zona de desenvolvimento proximal representa uma extensão desse método a um novo domínio social, permanecendo inalterada a ênfase em tornar visíveis ‘os processos ocultos’” (ênfase do autor).

O conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal, desse modo, é

[...] uma transição ou transformação importante na própria teoria: uma mudança de foco que se desloca da atividade mediada pelo signo para a atividade socialmente mediada. Isto significa que essa transição acrescentou à pesquisa um contexto social real: ela mudou a ênfase do uso do signo para a atividade socialmente mediada (MOLL, 1996, p. 6).

Dessa maneira, segundo Moll (1996, p. 6), Vygotsky, com o desenvolvimento do “conceito de zona de desenvolvimento proximal, integrou a atividade social na teoria, enquanto retinha o significado da mediação do signo e do instrumento na compreensão da aprendizagem e do desenvolvimento humanos”.

Essas transformações por que passam os sujeitos, dos processos de regulação externa para a regulação interna, constituem aquilo que Vygotsky (1991) chama de processo de internalização, isto é, o processo onde gradativamente os comportamentos deixaram de ser controlados por contingências ambientais e imediatas, para os sujeitos atingirem a capacidade de tomar decisões a partir de planos autoformulados na regulação do comportamento e também na atividade cognitiva.

Esse processo analisado até aqui não ocorre naturalmente, o caminho que o conhecimento percorre, do conhecimento espontâneo ao não espontâneo, de forma entrelaçada, e em sentidos opostos, se dá pelo acesso a mediadores.

Nesse contexto, podemos usar o termo função psicológica superior, ou comportamento superior com referência à combinação entre o instrumento e o signo na atividade psicológica ocorre por meio da interação social do indivíduo e pelo uso dos instrumentos e símbolos culturalmente determinados (VYGOTSKY, 1991, p. 63).

Assim, a mediação é uma categoria importante, que permite, segundo Aguiar e Ozella (2006, p. 3), “romper com as dicotomias interno-externo, objetivo-subjetivo, significado-sentido, assim nos afastar das visões neutralizantes, baseadas numa concepção de homem fundada na existência metafísica”.

Define-se mediação como sendo “uma instância que relaciona objetos, processos ou situações entre si; a partir daí, o conceito designará um elemento que viabiliza a realização de outro que, embora distinto dele, garante a sua efetivação, dando-lhe concretude” (AGUIAR; OZELLA, 2006, p. 225).

A mediação, nesse sentido, além de conferir unidade àquilo que até então vinha sendo tratado de forma atomística, como dito acima, de acordo com Aguiar e Ozella (2006, p. 3), é também “o centro organizador objetivo dessa relação”.

Cabe aqui indicar que com jovens e adultos, analfabetos de qualquer nível, no cotidiano do trabalho com organizações comunitárias, a situação pode apresentar paralelos com aquelas experienciadas por Vygotsky (1991), Luria (2008) e Leontiev (2004) e Oliveira (1992, 1995) em suas pesquisas e reflexões teóricas. Estas experiências apontam para a diferença significativa nos modos de funcionamento cognitivo entre grupos escolarizados e grupos pouco e não escolarizados.

A partir dos resultados das pesquisas citadas acima, Moura (1999, p. 102), aponta que

[...] quando escolarizados, indivíduos apresentariam uma possibilidade de pensamento descontextualizado, abstraído de experiências pessoais e da realidade concreta e imediata, diferentemente dos indivíduos membros de grupos pouco ou não escolarizados, cujos modos de funcionamento intelectual apresentar-se-iam presos à realidade vivenciada, concreta e imediata.

Moura (1999, p. 103) ainda diz que,

[...] o pensamento descontextualizado permitiria ao indivíduo operar com teorias conceituais mais complexas, mais abrangentes, mais consistentes internamente e mais estáveis, uma vez que esse pensamento encontra-se desvinculado da realidade vivenciada, concreta e imediata. De maneira diversa, o pensamento contextualizado levaria o indivíduo a operar basicamente com teorias conceituais de natureza mais simples, mais restrita, mais fragmentada e mais instável, uma vez que se encontra atrelado à experiência pessoal, ao contexto concreto e imediato do sujeito.

Isso nos remete à importância da aquisição de conhecimentos científicos pelos sujeitos, que é possível pela ação de mediadores na Zona de Desenvolvimento Proximal, quando se considera o que esses sujeitos possuem de conhecimento no nível real e aquilo que podem, aquilo que é possível, por meio do seu nível potencial.

Os sujeitos adultos, em suas relações interpessoais para o trabalho, já possuem desenvolvidas as suas capacidades para a linguagem. Este fato permite, com maior facilidade, lançar mão de instrumentos auxiliares para a consecução de tarefas e solução de problemas. Isso com um repertório infinitamente maior do que das crianças estudadas por Vygotsky. Assim, ao reconhecer a forma de pensamento e o nível das teorias conceituais, dos adultos contextualizados, com o auxílio de instrumentos, os educadores podem elevar em muito a inteligência prática desses sujeitos.

Dessa forma, esse imbricamento em jovens e adultos, mesmo analfabetos, aponta a essência do comportamento humano complexo. Assim sendo, aquilo que se oferece para um grupo nestas condições é analisado por eles sob a égide das múltiplas determinações. Não é somente na situação imediata que ele se baseia

para a tomada de decisão, mas na sua história, na sua cultura, no repertório que já está estabelecido e possibilita novas relações, e assim novos comportamentos.

Conforme Aguiar e Ozella (2006), o homem individual não é a transposição do social como já foi dito. Ele modifica o social e consequentemente se modifica. Transforma, nesta relação, o social em psicológico, fazendo surgir aquilo que só é seu. Aqui se pode afirmar que a linguagem é o instrumento que neste processo constitui o humano.

Nessa ótica, Vygotsky (1989, 1991) ainda afirma que, por intermédio das palavras, os sujeitos individualizam elementos separados, superando a estrutura natural do campo sensorial e formando novos centros estruturais (artificialmente introduzidos e dinâmicos). Dessa maneira o sujeito começa a perceber o mundo não apenas através de seus olhos, mas também através do seu discurso. Como resultado, a imediatez da percepção “natural” é suplantada por um complexo processo mediado; como tal, o discurso torna-se uma parte essencial do desenvolvimento cognitivo.

Assim, Vygotsky (1991, p. 31) conclui que,

A capacidade especificamente humana para a linguagem possibilita às crianças o fornecimento de instrumentos auxiliares na solução de tarefas difíceis, a superação da ação impulsiva, o planejamento da solução de um problema anterior à sua execução e o domínio do seu próprio comportamento.

Vygotsky (1989, 1991) ainda aponta que no processo de desenvolvimento o uso do discurso interior é um instrumento do pensamento que transforma a estrutura da atividade prática, criando e possibilitando o nascimento de formas puramente humanas da inteligência.

Reforçando a importância do imbricamento entre as funções de inteligência prática e desenvolvimento da fala, Vygotsky (1991, p. 26) aponta que:

Embora a inteligência prática e o uso dos signos possam operar independentemente em crianças pequenas, a unidade dialética desses sistemas no adulto humano constitui a verdadeira essência no comportamento humano complexo. Nossa análise atribui à atividade simbólica uma função organizadora específica que invade o processo do uso do instrumento e produz formas fundamentalmente novas de comportamento.

Desse modo Vygotsky (1991, p. 60) considera que “O signo age como um instrumento da atividade psicológica de maneira análoga ao papel de um instrumento de trabalho”.

Cabe, nesta etapa do estudo, deixar clara a diferença entre o papel do instrumento e do signo, e as formas como orientam o comportamento humano:

A diferença essencial entre signo e instrumento, e a base da divergência real entre as duas linhas, consiste nas diferentes maneiras com que eles orientam o comportamento humano. A função do instrumento é servir como um condutor da influência humana sobre o objeto da atividade; ele é externamente orientado; deve necessariamente levar as mudanças nos objetos. Constitui um meio pelo qual a atividade humana externa é dirigida para o controle e domínio da natureza. O signo, por outro lado, não modifica em nada o objeto da operação psicológica. Constitui um meio da atividade interna dirigida para o controle do próprio indivíduo; o signo é orientado internamente. Essas atividades são tão diferentes uma da outra, e a natureza dos meios por elas utilizados não pode ser a mesma (VYGOTSKY, 1991, p. 62).

É então a ação de mediadores, que é exercida na Zona de Desenvolvimento Proximal, tanto aquelas acessadas pelos próprios sujeitos quanto aquelas oferecidas pelo educador, que possibilita a construção do novo conhecimento.

O conhecimento científico, que é disponibilizado pelo educador aos sujeitos, só se constrói por meio da articulação interna dos eventos psicológicos que os sujeitos produzem no processo de contato com a realidade cotidiana, por meio de mediadores, reconhecidamente na Zona de Desenvolvimento Proximal.

É nesse processo que o sentido vai transformando o significado das coisas. O sentido, um elemento subjetivo, é um ato do homem mediado socialmente e pode-se dizer que é ele que promove a singularidade caracteristicamente humana, por meio do processo de internalização, que pode ser comparado a uma revolução que constitui a reestruturação da atividade psíquica.

Nessa linha de pensamento, Namura (2004, p. 92) afirma que Vygotsky formulou a categoria “sentido”,

[...] para ressaltar a natureza especificamente humana do homem, a sua capacidade de criação e autoprodução nos seus modos e condições de existência, e para superar as cisões e reduções que a psicologia, aprisionada aos modelos naturalistas e idealistas de homem, promoveu no “sujeito psicológico” (ênfase da autora).

É nesse sentido que Aguiar e Ozella (2006, p. 226) consideram que,

[...] a atividade humana é sempre significada: o homem, no agir humano, realiza uma atividade externa e uma interna, e ambas as situações (divisão essa somente para fins didáticos) operam com os significados.

Os significados, dessa forma, são produções históricas e sociais, que permitem aos sujeitos a comunicação e a socialização das experiências vivenciadas concretamente. É, então, no movimento da atividade interpessoal e intrapsicológica que os significados operam posto que são construções históricas e sociais.

Segundo Aguiar e Ozella (2006), para Vygotsky, “o significado no campo semântico, corresponde às relações que a palavra encerra, já no campo psicológico, é uma generalização, um conceito”.

Portanto, ainda para Vygotsky, conforme Aguiar e Ozella (2006, p. 226), “o que internalizamos não é o gesto como materialidade do movimento, mas a sua significação, que tem o poder de transformar o natural em cultural”.

Seguindo ainda o pensamento de Aguiar e Ozella (2006), não se pode tratar isoladamente significado e sentido, considerando que estes constituem uma unidade. Embora saibamos que os significados são estáveis, eles se transformam no momento em que a natureza interna do sujeito se transforma e consequentemente transforma a relação que mantém com o pensamento.

Ainda de acordo com esses autores, isso ocorre quando os sujeitos, a partir da análise e interpretação dos significados manifestos, entendidos como ação simbólica, chegam ao sentido das coisas, as ações emocionais.

Isso quer dizer que

[...] na perspectiva de melhor compreender o sujeito, os significados constituem o ponto de partida: sabe-se que eles contêm mais do que aparentam e que por meio de um trabalho de análise e interpretação, pode-se caminhar para as zonas mais instáveis, fluidas e profundas, ou seja, para as zonas de sentido (AGUIAR; OZELLA, 2006, p. 225).

O sentido, por sua vez, segundo Aguiar e Ozella (2006, p. 5), parece ser mais abrangente que o significado. Os autores afirmam, assim, que o sentido

“constitui a articulação dos eventos psicológicos que o sujeito produz frente a uma realidade”. Ou ainda,

[...] o sentido subverte o significado, pois ele não se submete à lógica racional externa. O sentido refere-se a necessidades que muitas vezes ainda não se realizaram, mas que mobilizam o sujeito, constituem o seu ser, geram formas de colocá-lo na atividade. O sentido deve ser entendido, pois como um ato do homem mediado socialmente (AGUIAR; OZELLA, 2006, p. 225).

Dessa forma, é por meio da expressão dos significados, pelos sujeitos, que os educadores identificam o nível do real do conhecimento e possibilitam, a partir da oferta de novos mediadores, re-conhecer o seu nível potencial, e assim possibilitar a internalização dos conceitos.

Portanto, os educadores, na tarefa de conhecer seus educandos, devem fazer o movimento inicial de apreensão dos significados, analisando-os e interpretando-os na direção dos sentidos, que é o nível mais profundo, o nível subjetivo.

Esse processo é, acima de tudo, fruto das relações que as pessoas estabelecem entre si, por meio das relações interpessoais que se apresentam. Tais relações se dão a partir das condições sociais culturalmente determinadas, e que portanto são internalizadas em um processo intrapsicológico. Este processo se constitui de significados e na relação pedagógica ganharão sentido.

Assim, o processo de autorregulação é um caminho que vai do nível interpessoal para o intrapessoal e segue os seguintes passos: os signos externos são fornecidos aos sujeitos pelo ambiente social, a fim de controlar, dirigir e regular o seu comportamento; em seguida, os sujeitos começam a usar os signos de forma ativa para influenciar e agir sobre as pessoas que os rodeiam; o uso da palavra pelos sujeitos se constitui no signo mais poderoso, considerando que tem um significado socialmente compartilhado, nas tentativas dos sujeitos dominarem o seu ambiente. Por fim, os processos básicos são transformados como função do uso do discurso pelos sujeitos como uma forma de planejar e orientar as suas atividades. Este mesmo discurso age como mediador da interação social e é usado como principal mediador da atividade cognitiva. Assim, com o desenvolvimento cognitivo, o discurso se transforma temporal e gradativamente, e serve para descrever aspectos

do ambiente. Nesse processo, na medida em que o indivíduo internaliza as regras, as normas, os costumes da cultura onde está inserido pode-se dizer que já se constituiu de forma autorregulada.

Conforme Petroni (2008, p. 32),

Assim, à medida que o sujeito vai se constituindo, de acordo com o que é significado pelos outros, vai produzindo seus próprios significados e assumindo o controle voluntário de seu comportamento. A linguagem não deixa de existir, mas ela deixa de ser somente externa e exercida pelo outro, para se tornar interna, exclusiva daquele sujeito, que agora é capaz de se regular e tomar decisões, já que internalizou as normas e as regras do social.

Posto tudo isso, a análise do material empírico se baseará em Vygotsky, sempre buscando apreender o significado e o sentido das falas dos entrevistados, que remete à compreensão do problema desta pesquisa, dos obstáculos à internalização dos valores e princípios da Economia Solidária.

2.3 MÉTODO DA PESQUISA

Para compreender o problema desta pesquisa, que traz as questões: O que pode impedir que os valores e princípios da Economia Solidária se concretizem e transformem as relações entre as pessoas na prática cotidiana? Por que o discurso sobre as práticas solidárias e cooperativas não é realmente internalizado pelos indivíduos? será adotada a abordagem dialética para a análise e interpretação dos dados coletados por meio dos instrumentos, conforme desenvolvido a seguir.

A abordagem dialética é o fundamento do estudo e interpretação das funções psicológicas superiores do homem, realizados por Vygotsky (1991). O autor aponta três princípios que formam a base desta abordagem, cujo método pode ser chamado de “desenvolvimento-experimental”.

Em primeiro lugar, o pesquisador precisa estar atento para analisar os processos e não os objetos, posto que:

[...] a análise psicológica de objetos deve ser diferenciada da análise de processos, a qual requer uma exposição dinâmica dos principais pontos constituintes da história dos processos. Conseqüentemente, a psicologia do

desenvolvimento, e não a psicologia experimental, é que fornece a abordagem da análise que necessitamos (VYGOTSKY, 1991, p. 70).

A afirmação de Vigotsky pode ser compreendida se entendermos que qualquer processo de desenvolvimento (pensamento ou comportamento voluntário) sofre mudanças que podem ocorrer tanto em fração de segundos quanto demorar horas, dias ou até meses, o que pode ser acompanhado em condições experimentais. Assim, Vygotsky (1991, p. 71) conclui dizendo que:

[...] se substituimos a análise do objeto pela análise do processo, então, a tarefa básica da pesquisa obviamente se torna uma reconstrução de cada estágio no desenvolvimento do processo: deve-se fazer que o processo retorne aos estágios iniciais.

Esse princípio metodológico se fundamenta na história e na dialética. Segundo Zanella *et al.* (2007, p. 29), “a partir desse olhar o objeto de pesquisa não está dado e, uma vez que é constituído historicamente, se faz necessário perscrutá-lo nesse processo”.

Desse modo os fenômenos só podem ser estudados e compreendidos em processo, não como um dado ou como um fato pronto, acabado, “inaugurando na psicologia um modo de investigar pautado na noção dinâmica e histórica do psiquismo e do sujeito, que está relacionado com o segundo princípio metodológico que apresenta” (ZANELLA *et al.*, 2007, p. 29).

Outro princípio a ser considerado pelo pesquisador é o da explicação ou da análise genotípica, que busca a essência do fenômeno psicológico e não a mera descrição da sua aparência, do seu aspecto ou manifestação externa. O autor afirma que:

[...] se todos os objetos fossem fenotípica e genotipicamente equivalentes (isto é, se os verdadeiros princípios de sua construção e operação fossem expressos pelas suas manifestações externas) então, a experiência do dia a dia seria plenamente suficiente para substituir a análise científica. Tudo o que vimos teria sido sujeito do conhecimento científico (VYGOTSKY, 1991, p. 72).

Zanella *et al.* (2007, p. 29) afirmam que, segundo esse princípio metodológico, Vygotsky defende que é necessário

[...] que se busque a emergência histórica do fenômeno, através da emergência histórica do mesmo, ao que ele se refere como a busca pelas origens genéticas de determinada função psíquica, desde que apareceu até o seu desaparecimento ou até tornar-se “automatizada”.

Assim, para investigar um fenômeno, deve-se transcender a sua aparência fenotípica, compreendendo este dado como em processo ou ainda como uma síntese das múltiplas determinações. Para Zanella *et al.* (2007, p. 30), “[...] se faz necessário pesquisar como pode chegar a se apresentar do modo como se apresenta hoje, busca essa que almeja a desnaturalização dos fenômenos a partir de um olhar que enfoca sua historicidade e a complexidade das relações que o instituíram”.

Dessa maneira, considerando esses dois princípios metodológicos tratados acima, a análise dos fenômenos não se sustenta somente numa perspectiva descritiva e/ou explicativa. Essas fazem parte do processo, porém deve-se transcender esse nível de análise por meio de uma análise descritivo-relacional, tendo em vista que para Vygotsky (2004, p. 216) “[...] explicar significa estabelecer conexão entre vários fatos ou vários grupos de fatos, explicar é referir uma série de fenômenos a outra, explicar significa para a ciência definir em termos de causas”.

A análise descritivo-relacional é aquela que considera o indivíduo como social, cultural e historicamente constituído pelas relações que se estabelecem dialeticamente entre pensamento e linguagem, criatividade e memória, emoção e razão.

Outro princípio, que se agrega aos anteriores, diz respeito à análise de unidades, considerando que uma análise pautada em elementos fragmenta o objeto investigado distanciando-o daquilo que é pressuposto do materialismo, o conhecimento da totalidade e do seu caráter dialético.

Vygotsky aponta para o princípio metodológico de análise dos processos psicológicos, e é a partir desta abordagem que se refere aos comportamentos fossilizados. Os comportamentos fossilizados são de origem muito remota e foram repetidos inúmeras vezes no transcorrer da vida dos indivíduos, sendo que, no momento da sua ocorrência, surgem de forma automatizada ou mecanizada. “Ele perde sua aparência original, e a sua aparência externa nada nos diz sobre a sua natureza interna. Seu caráter automático cria dificuldades para a análise psicológica”

(VYGOTSKY, 1991, p. 73). Dessa forma, este princípio nos remete ao estudo do comportamento no modo como ele é historicamente construído, já que

A forma fossilizada é o final de uma linha que une o presente ao passado, os estágios superiores do desenvolvimento aos estágios primários. [...] Estudar alguma coisa historicamente significa estudá-la no processo de mudança; esse é o requisito básico do método dialético (VYGOTSKY, 1991, p. 73).

Vygotsky aponta ainda para a importância de se estudar as funções rudimentares dos processos psicológicos que, segundo Zanella *et al.* (2007, p. 30), se constitui em “um procedimento metodológico básico para a compreensão do comportamento humano, sendo considerado o ponto de partida do método”. Isso significa compreender como se dá o complexo no simples, ou seja, compreender o processo de transformação das funções rudimentares em funções psicológicas superiores.

A partir desses princípios, esta pesquisa foi realizada com o método de estudo de caso, um dos métodos investigativos utilizados nas ciências humanas e sociais. A opção pelo estudo de caso está relacionada à questão de pesquisa destacada por Yin (2005, p. 25): “Isso se deve ao fato de que tais questões lidam com ligações operacionais que necessitam ser traçadas ao longo do tempo, em vez de serem encaradas como meras repetições ou incidências”.

Além disso, o estudo de caso é uma estratégia para se investigar temas contemporâneos, sem, contudo, poder manipular os acontecimentos e os comportamentos relevantes.

Yin (2005, p. 32) aponta uma definição técnica para o estudo de caso como sendo “uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro do seu contexto de vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos”. E complementa a sua definição técnica afirmando que

[...] uma investigação de estudo de caso enfrenta uma situação tecnicamente única em que haverá muito mais variáveis de interesse do que pontos de dados, e, como resultado, baseia-se em várias fontes de evidências, com os dados precisando convergir em um formato de triângulo, e, como outro resultado, beneficia-se do desenvolvimento prévio de proposições teóricas para conduzir a coleta e a análise de dados (YIN, 2005, p. 33).

Para Sampieri (2006), o estudo de caso deve ser tratado com um enfoque misto: quantitativo-qualitativo, para obter maior riqueza de informação e conhecimento sobre ele. Ele ainda reforça que “O caso deve ser tratado em profundidade, buscando o completo entendimento de sua natureza, suas circunstâncias, seu contexto e suas características” (SAMPIERI, 2006, p. 275).

Posto isso, o critério de seleção adotado pela pesquisadora para a escolha da amostra a ser investigada pautou-se nos seguintes elementos: Que fosse uma organização associativa que tivesse sido incubada pelo Programa de Extensão Universitária: Incubadora Tecnológica de Cooperativas Populares; a organização deveria estar auferindo renda, ter a posse dos equipamentos e espaço físico para produzir. Ainda, considerou-se como critério que o grupo estabelecesse relação de parceria com no mínimo três instituições e que tivesse abandonado a produção.

A partir desses critérios chegou-se ao grupo associativo Sabor Natural, localizado na Vila Torres, uma comunidade da cidade de Curitiba-Paraná. O grupo era composto à época por seis mulheres associadas, cujo objeto era produção de pães, bolos e bolachas. Estas associadas eram aquelas que permaneceram por mais tempo no grupo e que em dado momento decidiram deixar as atividades, enfim, abandonar o processo produtivo na comunidade. Para as instituições de apoio prevaleceu a questão: Por que o grupo se dissolveu? Como isso ocorreu?

Definido o critério de seleção da população/amostra a ser pesquisada, buscou-se localizar as seis mulheres na comunidade, a partir dos endereços já existentes, e do apoio da presidente do Clube de Mães da Comunidade. De posse dos endereços e telefones, entrou-se em contato com as mulheres, uma a uma, via telefone; momento para se esclarecer sobre a necessidade de se compreender o motivo da dissolução do grupo para que fosse possível avaliar os erros e acertos da ITCP, bem como prestar contas para o agente financiador do trabalho de incubação realizado com elas. Assim, era necessário agendar uma reunião conjunta para esclarecer os objetivos da pesquisa e a forma como seria realizada, bem como a concordância delas em participar como entrevistadas da referida pesquisa. Com os representantes das instituições de apoio foi feito um primeiro contato telefônico e o agendamento das entrevistas, que foram realizadas na sede das instituições.

Com a autorização da presidente do Clube de Mães da comunidade, utilizou-se uma das salas da associação para a realização da reunião e posteriormente a realização das entrevistas individuais.

A reunião foi realizada com a presença de todas, as seis mulheres, momento em que foram apresentados os objetivos da proposta e o esclarecimento sobre o compromisso de manter o sigilo das informações e os aspectos éticos na pesquisa. Com a concordância em participar das entrevistas individuais passou-se à fase de agendamento das entrevistas, conforme a disponibilidade de cada uma das mulheres e da pesquisadora.

O agendamento das entrevistas foi um processo muito difícil de ser organizado, tendo em vista que as mulheres estavam trabalhando, algumas em casas de família, como empregadas domésticas, e outras como diaristas, além disso acumulavam seus compromissos de dona de casa, mãe, esposa e atividades na igreja e cursos que realizavam no Clube de Mães, que garantiam a elas e às suas famílias cestas básicas que ajudavam na composição da renda familiar. Portanto, seus horários eram limitados. Dessa forma foi necessário mais de um encontro com cada uma das entrevistadas. A negociação dos horários foi concluída com um agendamento definitivo e deu-se início a fase de coleta de dados propriamente dita por meio de entrevistas semiestruturadas.

Assim, para efeito deste estudo de caso, foram utilizadas três fontes de evidências, a saber: a análise de documentos sobre a associação, a entrevista semiestruturada, e a observação, como recomenda Yin (2005).

As questões orientadoras da conversa foram pautadas em: Por que o grupo decidiu deixar a produção e o espaço de produção? E como isso ocorreu? A opção em tratar a linha de investigação do estudo de caso em dois níveis ao mesmo tempo se deu porque, segundo Yin (2005, p. 117), é fundamental que o pesquisador “satisfaça as necessidades da linha de investigação do pesquisador enquanto, de forma simultânea, passa adiante questões amigáveis e não ameaçadoras em suas entrevistas espontâneas”. A mesclagem de questões de natureza espontânea permite que se pergunte aos entrevistados sobre as suas opiniões, as suas interpretações sobre os fatos que ocorreram, o que enriquece ainda mais as informações necessárias para a análise. Isto para dar conta da análise que consiste nos elementos que são articulados em uma conversa livre, porém orientada ao objetivo de contribuir com o sujeito no seu processo de tomada de consciência. Além

de possibilitar que formule as suas próprias atitudes mentais a respeito das hipóteses que previamente o pesquisador elegeu e aquelas que possam ocorrer no processo.

De acordo com esses pressupostos, foram elaboradas questões julgadas relevantes à investigação do problema para servir de fio condutor para as conversas com antigos integrantes do grupo. No caso das associadas, além das questões centrais, foram elaboradas questões que se referem ao modo como ocorreu seu envolvimento no grupo e suas motivações; à dinâmica de suas atividades; às relações dentro do grupo; à representação que faz de si, dos outros participantes e das instituições de apoio (dentre elas, a ITCP/UFPR); ao motivo de sua saída; à sua opinião sobre a dissolução do mesmo, às suas atividades recentes e participação em outros projetos oferecidos pelas instituições que apoiam a comunidade onde estão inseridas.

Paralelamente à fase de agendamento das entrevistas, a pesquisadora utilizou-se de fontes de evidências documentais que foram os relatórios técnicos encaminhados aos financiadores da proposta, a FINEP e SETP, e para a Pró-Reitoria de Extensão e Cultura da UFPR.

A documentação é a outra fonte de evidência que será utilizada para a coleta de dados, para Yin (2005), de suma importância para o estudo de caso. O investigador deve ser cauteloso no uso dos documentos, não fazendo uso literal dos eventos registrados, além disso, deve observar a validade do documento em análise. Yin (2005, p. 112) afirma que “Para os estudos de caso, o uso mais importante de documentos é corroborar e valorizar as evidências oriundas de outras fontes”.

Esse tipo de fonte apresenta como pontos fortes: ser o documento estável, poder ser revisado quantas vezes for necessário, é discreto, posto que não foi produzido especialmente para o estudo de caso, é exato, considerando que contém nomes, referências e detalhes exatos de um evento e possibilita ampla cobertura na medida que atinge longo espaço de tempo, muitos eventos e muitos ambientes distintos.

Outra fonte de evidência utilizada neste estudo foi a observação participante que

[...] é uma modalidade especial de observação na qual você não é apenas um observador passivo. Em vez disso, você pode assumir uma variedade

de funções dentro de um estudo de caso e pode, de fato, participar dos eventos que estão sendo estudados (YIN, 2005, p. 121).

Assim, neste estudo, a observação foi uma modalidade que permitiu durante o processo de entrevista, da abordagem inicial e das visitas à Vila, captar informações subjacentes às falas das participantes, suas emoções, bem como aspectos físicos do seu modo de viver. Também, cabe ressaltar que as informações contidas nos relatórios trazem informações que são o resultado das observações realizadas pelos formadores, no contexto da intervenção.

Na fase de análise, propriamente dita, dos dados, a pesquisadora se debruçou na sua manipulação, isto é, ‘brincou com os dados’. Esta fase, de pré-análise, contribuiu para a ordenação das evidências antes da análise ser realizada.

Após isso, adotou-se uma estratégia analítica geral, conforme Yin (2005), que foi de grande ajuda para que a identificação de evidências se realizasse de forma justa, e que produzisse conclusões analíticas convincentes e que eliminasse interpretações alternativas.

Para efeito deste trabalho foi utilizada a estratégia “*baseando-se em proposições teóricas*”, porque foram as proposições teóricas, os objetivos e o projeto originais que encaminharam ao estudo de caso. A decisão por esta estratégia se fundamenta na tese de Yin (2005, p. 141), que afirma:

Evidentemente, a proposição ajuda a por em foco certos dados e ignorar outros (um bom teste para isso seria decidir quais dados devem ser mencionados se você tiver apenas cinco minutos para sustentar uma proposição em seu estudo de caso). Ela também ajuda a organizar todo o estudo de caso e a definir explicações alternativas a serem examinadas. Proposições teóricas sobre relações causais – respostas a questões do tipo “como” e “por que” – podem ser muito úteis para orientar a análise do estudo de caso dessa maneira.

A análise dos dados coletados será fundamentada na abordagem sócio-histórica de Vygotsky, que se dará pela apreensão do significado e do sentido que os indivíduos entrevistados atribuirão às suas relações.

O método de análise de abordagem sócio-histórica traz subsumidas algumas teses que orientam a forma de tratar o fenômeno.

Vygotsky (2004), ao escrever sua obra, “Significado Histórico da Crise da Psicologia: Uma investigação metodológica”, no ano de 1927, deixa muito clara a

sua preocupação com o método de análise. Ao estudar a Psicologia, na sua busca de um *status* científico, via que toda a problemática que evidenciava a crise na psicologia se fundamentava na epistemologia e na metodologia. Desta forma exprime que “metodologicamente, a análise é uma arma potentíssima” (VYGOTSKY, 2004, p. 374).

Assim, Zanella *et al.* (2007, p. 27) afirmam, fundamentadas em estudos das obras de Vygotsky, que a superação dessa crise consistia na “criação de uma psicologia geral, social e dialética, onde a investigação do humano superasse a determinação mecanicista da materialidade sobre o homem sem, contudo, encerrá-lo nos desmandes de uma instância intrapsíquica individual”.

Nesse sentido é que o objeto, o problema e o método devem manter uma íntima relação, como dizem Zanella *et al.* (2007, p. 27), “Na criação da psicologia, necessário se fazia redefinir seu objeto, delineando de modo claro o problema a partir do qual o ser humano poderia ser investigado em sua totalidade, assim como o método apropriado para tanto”.

Para apreender os sentidos das falas das participantes deste estudo ressalta-se a importância da metodologia no processo de investigação.

Assim, como já se apontou, a investigação se deu num primeiro momento no nível empírico. A partir dos fatos relatados pelos entrevistados no momento da entrevista, que caracterizam a aparência do fenômeno, a pesquisadora se debruçará para compreender o processo de constituição deste fenômeno, contextualizadamente, à luz do seu processo histórico, que se constitui na sua essência.

Da mesma forma deve-se explicitar a concepção de homem que traz esse método, que se apresenta como outro ponto importante. O homem, para fins deste estudo, é um ser concreto e histórico que produz e reproduz-se na relação social. Freitas (2002, p. 71), fundamentada nos estudos de Vygotsky e Bakhtin, afirma que estes autores compreendem “o homem como um ser histórico que procura recuperar o seu espaço de sujeito e dão (*sic*) à linguagem um lugar central na constituição da consciência”. Vindo corroborar nesta perspectiva, Camargo e Bulgacov (2006, p. 13) consideram “o homem como um sujeito inserido em um contexto sócio-histórico, produto e, ao mesmo tempo produtor de sua história”. E para Zanella *et al.* (2007, p. 27), “O sujeito é aqui concebido em sua historicidade”.

Desse modo, definido o objeto, o materialismo histórico e dialético se constitui no método, “concebendo o sujeito [...] num movimento dialético, constituído e constituinte nas e pelas relações sociais, semioticamente mediadas.” (ZANELLA *et al.*, 2007, p. 28).

Aguiar e Ozella (2006, p. 224) compreendem o homem como um ser

[...] constituído numa relação dialética com o social e com a história, sendo, ao mesmo tempo, único, singular e histórico. Esse homem, constituído na e pela atividade, ao produzir sua forma humana de existência, revela – em todas as suas expressões –, a historicidade social, a ideologia, as relações sociais, o modo de produção.

A contribuição de Vygotsky para a compreensão do humano como um ser histórico cultural permeia toda a sua obra e nos remete a uma compreensão ainda mais profunda desse ser humano como a

[...] manifestação singular de um amplo conjunto de relações sociais, indo na contramão de perspectivas que isolam o sujeito do seu contexto, pois o próprio psiquismo é constituído historicamente na complexa e indissociável relação sujeito e sociedade (ZANELLA *et al.*, 2007, p. 28).

Portanto, pautada nessa concepção, é possível compreender esse homem na sua singularidade, que por meio das suas relações interpessoais produz aquilo que é seu, no nível intrapsíquico. “Ao mesmo tempo, esse homem expressa a sua singularidade, o novo que é capaz de produzir, os significados sociais e os sentidos subjetivos” (AGUIAR; OZELLA, 2006, p. 224).

Nessa perspectiva, isso significa dizer que:

[...] a compreensão dos processos psicológicos humanos mais simples se dá pela compreensão dos processos mais complexos, o que apresenta um desafio metodológico: mostrar na esfera do problema que nos interessa como se manifesta o grande no pequeno, como a realidade social é recombinada e objetivada em cada pessoa que se apresenta, assim, como expressão e ao mesmo tempo fundamento dessa mesma realidade (ZANELLA *et al.*, 2007, p. 28).

Dessa maneira a análise deve estar centrada na compreensão das partes, das relações que se estabelecem entre estas partes que pertencem a uma

totalidade, posto que as partes ao mesmo tempo em que determinam são determinadas pelo todo. Pois como afirma Zanella *et al.* (2007, p. 28), “todo e partes unificam-se e singularizam-se, pois o todo se apresenta de alguma forma na parte que o institui e que por este é instituído”.

Nesse sentido pode-se dizer que sujeito e realidade não são dissociados nas relações que estabelecem, eles se constituem mutuamente na medida em que o sujeito, ao se apropriar da realidade concreta, modifica e também se modifica. E essa qualidade de relações mútuas nos dá a clareza do movimento e o sentido de totalidade aberta que, segundo Zanella *et al.* (2007, p. 28), nos leva à ideia de que “a dialética leva sempre ao devir do próprio movimento”.

Nessa abordagem, para Zanella *et al.* (2007), deve-se então considerar a complexidade da realidade, as relações mútuas que estabelecem sujeito e realidade e a relação de interdependência entre os fenômenos.

A história e a dialética são os fundamentos metodológicos adotados para se investigar os fenômenos. Nesse sentido, segundo Zanella *et al.* (2007, p. 28-9):

[...] se compreende a historicidade dos processos como movimentos dialéticos, marcados por oposições, concordâncias, simetrias e assimetrias, enfim, tensões que se objetivam em sínteses inexoravelmente provisórias. O sujeito, nessa perspectiva, apropria-se da realidade nos aspectos que lhe são significativos, sendo a maneira como se apropria única e fundamento de sua própria singularidade.

Para compreender o problema desta pesquisa, que traz as questões: O que pode impedir que os valores e princípios da Economia Solidária se concretizem e transformem as relações entre as pessoas na prática cotidiana? Por que o discurso sobre as práticas solidárias e cooperativas não é realmente internalizado pelos indivíduos? será adotada a abordagem dialética para a análise e interpretação dos dados coletados por meio dos instrumentos, conforme desenvolvido a seguir.

2.3.1 Apreensão e análise dos núcleos de significação

Vygotsky, quando trata do comportamento verbal, da relação entre pensamento e linguagem, traz para essa discussão as relações que se estabelecem

dialeticamente – coletivo – singular e sujeito – cultura. Ele as expõe como unidade de análise: o significado e o sentido.

Zanella *et al.* (2007, p. 31) afirmam que Vygotsky,

[...] embora estabeleça uma diferença entre esses dois conceitos – o primeiro é necessariamente compartilhado e goza de uma relativa estabilidade, provisória em razão de sua condição social e histórica; os sentidos, por sua vez, referem-se a uma dimensão essencialmente idiossincrática.

Para a apreensão e análise dos núcleos de significação e dos sentidos, como já citamos anteriormente, serão utilizadas as seguintes fontes de evidências: a entrevista semiestruturada, os documentos e a observação. Estes instrumentos são considerados de grande relevância para uma pesquisa qualitativa.

Para Aguiar e Ozella (2006, p. 229), a entrevista é “um dos instrumentos mais ricos e que permitem acesso aos processos psíquicos que nos interessam, particularmente os sentidos e os significados”. Para esses autores, a entrevista é um instrumento rico, posto que abarca características que “interferem no seu potencial de captação ou de apreensão dos sentidos e significados buscados”.

Desse modo, nesse método de coleta de dados, as entrevistas,

[...] devem ser consistentes e suficientemente amplas, de modo a evitar inferências desnecessárias ou inadequadas; elas devem ser recorrentes, isto é, a cada entrevista, após uma primeira leitura, o informante deverá ser consultado no sentido de eliminar dúvidas, aprofundar colocações e reflexões e permitir uma quase análise conjunta do processo utilizado pelo sujeito para a produção de sentidos e significados (AGUIAR; OZELLA, 2006, p. 229).

Aguiar e Ozella (2006, grifo dos autores) recomendam que se utilize “**um plano de observação**”, concomitantemente, ao processo de entrevista, mesmo reconhecendo que este instrumento, quando bem utilizado, por si só, dispõe do material necessário para a análise. As observações, quando utilizadas simultaneamente com as entrevistas, são capazes de identificar comportamentos não verbais que complementam os comportamentos verbais, expressos pela fala no transcorrer da entrevista.

No processo de entrevista o pesquisador dá início à compreensão do sujeito entrevistado e da sua relação com o objeto pesquisado. Esta relação interpretativa se dá pela palavra falada pelo entrevistado de forma contextualizada. Pode-se assim considerar que este é o primeiro nível da análise.

Como orientam Aguiar e Ozella (2006, p. 229):

Consideramos que a palavra com significado seja a primeira unidade que se destaca no momento ainda empírico da pesquisa. Partimos dela sem a intenção de fazer mera análise das construções narrativas, mas com a intenção de fazer uma análise do sujeito. Assim, temos que a partir das palavras inseridas no contexto que lhes atribuí significado, entendendo aqui como contexto desde a narrativa do sujeito até as condições histórico-sociais que o constituem.

Após as entrevistas, que foram gravadas e, posteriormente, transcritas, a pesquisadora fez várias leituras do material. Estas várias leituras, que Aguiar e Ozella (2006) chamam de “flutuantes”, serviram para que a pesquisadora, gradativamente, se apropriasse do conteúdo das entrevistas. Conforme esses autores, “a palavra com significado, é a primeira unidade que se destaca no momento ainda empírico da pesquisa. [...] sem a intenção de fazer uma análise das construções narrativas, mas com a intenção de fazer uma análise do sujeito” (AGUIAR; OZELLA, 2006, p. 16).

Aguiar e Ozella (2006) ainda indicam ao pesquisador que as palavras significadas são aquelas palavras contextualizadas, aquelas ditas durante a entrevista num ambiente concreto, bem como considerando o momento histórico social em que foram produzidas.

Essas primeiras orientações possibilitaram à pesquisadora explicitar o que os autores chamam de “pré-indicadores”. Os pré-indicadores se constituem em facilitadores para que o pesquisador, posteriormente, construa os núcleos de significação. Aguiar e Ozella (2006, p. 229) alertam que

Geralmente, esses pré-indicadores são em grande número e irão compor um quadro amplo de possibilidades para a organização dos núcleos. **Um critério básico para filtrar esses pré indicadores é verificar sua importância para a compreensão do objetivo da investigação** (grifo dos autores).

Nessa fase surgem os temas que foram agrupados conforme o critério de frequência, seja “pela sua repetição ou reiteração, pela importância enfatizada nas falas dos informantes, pela carga emocional presente, pelas ambivalências ou contradições, pelas insinuações não concretizadas, etc.” (AGUIAR; OZELLA, 2006, p. 16).

Como os pré-indicadores emergem das entrevistas em grande número, foi importante para a pesquisadora estabelecer os critérios que a apoiassem no momento de elucidar o seu problema de pesquisa.

O próximo passo foi aglutinar os pré-indicadores já ressaltados na etapa anterior, por meio de uma releitura do material. Este processo de aglutinação foi realizado, conforme Aguiar e Ozella (2006, p. 230),

[...] pela similaridade, pela complementaridade ou pela contraposição, de modo que nos levem a menor diversidade; já no caso dos indicadores, que nos permitam caminhar na direção dos possíveis núcleos de significação. Esses critérios para a aglutinação não são necessariamente isolados entre si.

Para Aguiar e Ozella (2006), é nessa etapa, então, que a partir dos pré-indicadores já construímos os indicadores. Estes indicadores se expressam por meio de conteúdos temáticos, e são estes que atribuem significado aos indicadores. Neste sentido, os autores orientam que um indicador pode adquirir distintos significados em determinadas condições onde se constituem. Para Aguiar e Ozella (2006, p. 18), “Um indicador pode ter potências e coloridos diferentes em condições diversas tais como: fases ou etapas da trajetória de vida, tipos de relações com outros, experiências profissionais, etc.”. Só assim é que estes indicadores adquirem significado, isto é, na “na totalidade das expressões do sujeito”.

Assim, “Esse momento já caracteriza uma fase do processo de análise, mesmo que ainda empírica e não interpretativa, mas que ilumina um início de nuclearização” (AGUIAR; OZELLA, 2006, p. 230). Considerando que aqui a pesquisadora se volta ao conteúdo da entrevista e, por meio de uma leitura atenta, passa a captar quais as falas que melhor esclarecem os indicadores.

Como já foi indicado no parágrafo anterior, a pesquisadora neste momento passou a construir os núcleos de significação, pautada numa nova leitura do material, agora já com os pré-indicadores e indicadores, bem como com os seus

conteúdos, que lhes atribui significado estabelecidos. Para Aguiar e Ozella (2006, p. 230, grifo dos autores), “iniciamos um **processo de articulação** que resultará na organização dos núcleos de significação através de sua nomeação”.

Pelos estudos já realizados, reforça-se a relevância do estabelecimento dos indicadores e os conteúdos expressos neles para que se proceda a sua

[...] mútua articulação de modo a revelarem e objetivarem a essência dos conteúdos expressos pelos sujeitos. Neste processo de organização dos núcleos de significação [...], é possível verificar as transformações e contradições que ocorrem no processo de construção dos sentidos e significados, o que possibilitará uma análise mais consistente que nos permita ir além do aparente e considerar tanto as condições subjetivas quanto as contextuais e históricas. Espera-se, nessa etapa, um número reduzido de núcleos, de modo que não ocorra uma diluição e um retorno aos indicadores (AGUIAR; OZELLA, 2006, p. 230).

Nesse momento é que o material pode ser considerado pronto para o procedimento da análise. Embora tenha sido pontuado por Aguiar e Ozella (2006, p. 230), referenciado no corpo deste trabalho, de que a análise do material se dá desde o primeiro contato com o entrevistador e se constitui em “um processo construtivo/interpretativo”, é neste “momento, que efetivamente, iniciamos o processo de análise e avançamos do empírico para o interpretativo”.

Assim, a pesquisadora passou para a etapa de análise dos núcleos propriamente dita que foram construídos neste processo, como acima exposto.

A análise começou pelos elementos internos de cada núcleo, para somente depois de vencida esta etapa passar à articulação analítica entre os núcleos, levando à sua discussão.

Para Aguiar e Ozella (2006, p. 231),

[...] esse procedimento explicitará semelhanças e/ou contradições que vão novamente revelar o movimento do sujeito. Tais contradições não necessariamente estão manifestas na aparência do discurso, sendo apreendidas a partir da análise do pesquisador. Do mesmo modo, o processo de análise não deve ser restrito à fala do informante, ela deve ser articulada com o contexto social, político, econômico, em síntese, histórico, que permite acesso à compreensão do sujeito na sua totalidade.

Dessa forma, a partir da análise dos dados coletados por meio das distintas fontes utilizadas, em contato com os entrevistados em seu contexto, bem como

mergulhada nas informações contidas nos relatórios, e dos dados da observação, pôde-se começar a responder às questões do problema desta investigação.

Para Aguiar e Ozella (2006, p. 231)

[...] só avançaremos na compreensão dos sentidos quando os conteúdos dos núcleos forem articulados. Neste momento temos a realização de um momento de análise, mais complexo, completo e sintetizador, ou seja, quando os núcleos são integrados no seu movimento, analisados à luz do contexto do discurso em questão, à luz do contexto social histórico à luz da teoria.

Dessa maneira, da fala das participantes do estudo no momento da entrevista caminhou-se em direção à compressão destas falas que se constituíram nos sentidos, isto é, aproximou-se de sua fala interior, da fala exterior para a interior, para o pensamento.

O que pode impedir que os valores e princípios da Economia Solidária se concretizem e transformem as relações entre as pessoas na prática cotidiana? Por que o discurso sobre as práticas solidárias e cooperativas não é realmente internalizado pelos indivíduos? O presente estudo preocupa-se, assim, com a emancipação de comunidades a partir de um processo crítico e humanizador.

3 O COOPERATIVISMO: SUAS ORIGENS E DESENVOLVIMENTO



FIGURA 1 – PIONEIROS DE ROCHDALE

3.1 COOPERAÇÃO E COOPERATIVISMO: A ILUSÃO DA ORIGEM

Nós podemos fazer essa cooperativa sim. A gente se ajuda. Qualquer motivo, se alguém precisa de dinheiro, um copo de arroz, alguém que precisa de ajuda pra ir no médico, ou pra cuidar das crianças, das mulheres da vila que ganham neném a gente está lá para ajudar, para cooperar, é isso né? (Sra. Marisa, Cooperada, 2003).

O termo cooperativismo vem da palavra cooperar, que significa unir e coordenar os meios e os esforços de cada indivíduo para a realização de atividade comum, visando alcançar um resultado procurado por todos. Neste sentido, a cooperação reinava entre os homens desde os primórdios da humanidade e esta atitude cooperativa estava associada às lutas pela sobrevivência, aos momentos de crises de toda natureza: econômica, política e social, bem como aos processos de mudança. Além do que, nas sociedades primitivas, era componente essencial nas manifestações religiosas, como também componente da vida social, mantendo-se pelo costume ou pela autoridade dos chefes tradicionais dos grupos. Tais instituições primitivas eram formadas pelo costume ou pela autoridade e não se fundamentavam em instituições jurídicas ou normas escritas, porém o seu funcionamento era fundamentado no benefício comum, no trabalho em grupo, na solidariedade e na ajuda mútua.

Como diz Namorado (2007, p. 4), “na raiz do fenômeno cooperativo está a cooperação, este conjunto constitutivo das ações coletivas, desde sempre presentes na história da humanidade”.

Nesse período,

[...] as sociedades humanas sobreviviam na medida em que cooperassem entre si. A cooperação era então uma condição de sobrevivência. Era uma época de cooperação livre entre os iguais, como expressão direta de uma necessidade coletiva de sobrevivência e progresso que assim se revelava como um elemento nuclear do tecido social (NAMORADO, 2007, p. 4).

Muito embora as experiências de cooperação apareçam já desde um período muito remoto da humanidade, seria um equívoco considerá-las parte do movimento cooperativo e associativo, que é um fenômeno da modernidade.

Etimologicamente cooperação do verbo latino cooperari, de cum e operari (cooperar juntamente com alguém) significa a prestação de auxílio para um fim comum. E cooperativismo é a doutrina que visa a renovação social através da cooperação. Do ponto de vista sociológico, cooperação é uma forma de integração social e pode ser entendida como uma ação conjugada em que pessoas se unem, de modo formal ou informal, para alcançar o mesmo objetivo. A cooperação, quando organizada segundo estatutos previamente estabelecidos, dá origem a determinados grupos sociais. Dentre tais grupos as cooperativas representam aqueles que visam, em primeiro lugar, a fins econômicos e educativos. A doutrina que deu base teórica às realizações cooperativistas constitui o cooperativismo. Portanto cooperação e cooperativismo não são palavras sinônimas (PINHO, 1966, p. 7).

A teoria, o sistema ou movimento cooperativista é um fenômeno resultante do movimento oposicionista dos trabalhadores às consequências do liberalismo econômico, que era praticado em especial na Inglaterra, na França, na Alemanha, na Bélgica e na Itália, destacando-se os dois primeiros países, do final do século XVIII e início do século XIX. Com esta realidade exposta, segundo Singer (2003), os industriais mais esclarecidos começaram a propor leis de proteção aos trabalhadores.

Foi em especial nesse período e cenário que Saint-Simon, Robert Owen, Charles Fourier, Benjamin Buchez e Louis Blanc, expoentes da corrente socialista, que ficou conhecida como socialismo utópico, propuseram um ideal que se contrapunha ao individualismo, o cooperativismo. A cooperativa é uma organização distinta da empresa capitalista. A dimensão que tomou esta atividade, tanto territorial quanto em número de organizações cooperativas fundadas, além da diversidade de

atividades ligadas à ajuda mútua entre trabalhadores, a tornou um movimento. Esta fase do movimento cooperativista ficou conhecida como fase pré-cooperativista.

Dessa forma, o movimento empreendido pelos socialistas utópicos foi responsável pelo embrião da organização dos trabalhadores, fazendo surgir as primeiras associações, os sindicatos representantes da classe trabalhadora, os partidos políticos da classe trabalhadora e as cooperativas.

Dessa maneira, tratar sobre o tema do cooperativismo é uma tarefa no mínimo complexa, considerando que este pode ser visto sob vários planos que se entrelaçam: o jurídico, que diz respeito às suas bases legais; o social, que diz respeito às implicações do movimento cooperativo para o desenvolvimento da sociedade, o papel que adquire na distribuição de renda e na inclusão social na consecução da justiça social; o econômico, o seu *status* nos planos macro e microeconômico; e o ideológico, a possibilidade de tornar-se uma alternativa ao modo de produção capitalista.

Além disso, a tarefa de conceituá-lo não é menos complexa, posto que os distintos significados que a ele se atribui estão vinculados aos vários contornos que assume, no que diz respeito aos seus tipos e categorias em vários espectros da atividade humana, em seus distintos contextos.

Diante dessa complexidade, para definir cooperativismo é fundamental que se observem dois pontos essenciais: a cooperação e a atividade econômica. No que diz respeito à cooperação, esta se funda na forma como os indivíduos, em grupo e individualmente, se organizam para atingir um objetivo comum, por meio de uma organização associativa. Quanto ao aspecto econômico, este se relaciona à atividade que os associados optam por desenvolver coletivamente, à forma que assumem a responsabilidade pelos ganhos – repartindo-os equitativamente – bem como pelas perdas que da atividade possa advir.

Assim, na sequência, apresenta-se um breve percurso histórico sobre as práticas e fundamentos teóricos do cooperativismo, a partir das iniciativas pré-cooperativas e das quais se extraem as bases para o cooperativismo contemporâneo.

3.2 O SOCIALISMO UTÓPICO

O início de tudo. Um sonho da sociedade de industriais e da burguesia, segundo Engels.

O socialismo moderno é fruto, por um lado, do antagonismo de classes, entre os que possuem os meios de produção e aqueles que foram expropriados dos mesmos, entre os capitalistas e proletários, que reina na sociedade moderna e, por outro, pela anarquia, que é imperativa na produção. Este modelo se fundamentou teoricamente nos pensadores franceses do século XVIII. Assim, “Como toda nova teoria, o socialismo, embora tivesse suas raízes nos fatos materiais econômicos, teve de ligar-se, ao nascer, às idéias existentes” (ENGELS, 1999, p. 56).

Os pensadores franceses que serviram de iluminação ao socialismo, ao nascer, tinham como base de análise a concepção racionalista do mundo e tinham como princípios que:

Todas as formas anteriores de sociedade e de Estado, todas as leis tradicionais, foram atiradas no monturo como irracionais; até então o mundo se deixara governar por puros preconceitos; todo o passado não merecia senão comiseração e desprezo. Só agora despertava a aurora, o reino da razão; daqui por diante a superstição, a injustiça e o privilégio e a opressão seriam substituídos pela verdade eterna, pela eterna justiça, pela igualdade baseada na natureza e pelos direitos inalienáveis do homem (ENGELS, 1999, p. 57).

O mundo da razão nada mais atendia que os ideais da burguesia que se gestava desde o século XV.

Nesse cenário, surgem três expoentes do socialismo: Saint-Simon, Fourier, que eram de origem francesa, e Robert Owen, de origem inglesa.

Estes dois países foram o palco das transformações que constituíram a base da sociedade e constitui a questão social do capitalismo moderno. A Inglaterra pela Revolução Industrial que modificou o modo de produção e a economia do mundo. A França, pela Revolução Francesa que ditou a ideologia e a política liberal que passou a dominar o mundo (KOROSUE, 2007, p. 18).

Engels (1999, p. 60) considera que:

Traço comum aos três é que não atuavam como representantes dos interesses do proletariado, que entretanto surgira como um produto histórico. Da mesma maneira que os enciclopedistas, não se propõem

emancipar primeiramente uma classe determinada, mas de chofre toda a humanidade. E assim como eles pretendem instaurar o império da razão e da justiça eterna.

No entanto, entre os enciclopedistas e os socialistas mediava, segundo Engels (1999), um abismo, o mundo burguês, instaurado sob os princípios da razão, e como tal deveria sofrer o mesmo tratamento dado às formações sociais anteriores, ser banido. Tendo em vista que o mundo burguês trazia no seu bojo a injustiça e a irracionalidade. Desta forma, os socialistas se colocaram como homens responsáveis pelo resgate da verdadeira justiça e da verdadeira razão.

Desse modo,

[...] os filósofos franceses, do século XVIII, que abriram caminho à revolução, apelavam para a razão como juiz único de tudo o que existe. Pretendia-se instaurar um Estado racional, uma sociedade ajustada à razão, e tudo quanto contradissesse a razão eterna deveria ser rechaçado sem nenhuma piedade (ENGELS, 1999, p. 61).

No entanto, o que se constatou, segundo Engels (1999, p. 61), foi que:

[...] em realidade, essa razão não era mais que o senso comum do homem idealizado da classe média que, precisamente então, se convertia em burguês. Por isso, quando a Revolução Francesa empreendeu a construção dessa sociedade desse Estado da razão, redundou que as novas instituições, por mais racionais que fossem, em comparação com as antigas distavam bastante da razão absoluta. O Estado da razão falira completamente. O contrato social de Rousseau tomara corpo na época do terror e a burguesia perdia a fé na sua própria habilidade política, refugiou-se, primeiro na corrupção do Diretório e, por último, sob a égide do despotismo napoleônico. A prometida paz virou numa interminável guerra de conquistas.

Dessa maneira, o mundo burguês, longe de atingir a paz eterna, aguçou ainda mais o antagonismo de classes, a sonhada liberdade de propriedade se tornou uma falácia, a fraternidade transformou-se nas estratégias desleais que alimentava a concorrência, a corrupção reinava, o poder estava fundamentado no dinheiro. Enfim, viveu-se o caos social, a prostituição e os adultérios caminhavam a passos largos, “as instituições sociais e políticas instauradas pelo triunfo da razão, redundaram em tristes e decepcionantes caricaturas” (ENGELS, 1999, p. 63).

Essa efervescência de constituição e desenvolvimento do mundo burguês foi o momento que os socialistas apresentavam ao mundo a sua decepção. Saint-

Simon, em 1802, torna pública a Carta de Genebra. Fourier, em 1808, publica a sua primeira obra¹¹. Owen, em 1800, assume a direção da *New Lanark*.

Essa situação histórica informa também as doutrinas dos seus fundadores. Suas teorias incipientes não fazem mais que refletir o estado incipiente da produção capitalista, a incipiente condição de classe. [...] Tratava-se [...] de descobrir um sistema novo e mais perfeito de ordem social, para implantá-lo na sociedade vindo de fora, por meio da propaganda e, sendo possível, como o exemplo, mediante experiências que servissem de modelo (ENGELS, 1999, p. 65).

A crítica apresentada por Engels ao movimento pré-cooperativo, representado pelo socialismo utópico, é fundada no materialismo histórico e constitui-se em uma crítica ao cooperativismo que se apresenta no cooperativismo contemporâneo.

A seguir passa-se a destacar as contribuições dos três socialistas utópicos, Saint-Simon, Fourier e Owen para a construção de um novo modelo social, em especial para o cooperativismo moderno, para a economia social e para a economia solidária.

3.2.1 Saint-Simon

Claude-Henry Rouvrou viveu no período entre os anos de 1760-1825, conde de Saint-Simon, nasceu em Paris, foi economista e filósofo, um dos fundadores do socialismo moderno e teórico do socialismo utópico.

Saint-Simon, após o seu retorno da Guerra da Independência dos Estados Unidos¹², onde lutou como capitão de artilharia de 1779 até 1783, abdica do seu

¹¹ *Théorie des quatre mouvements* (Teoria dos quatro movimentos) (1808), Fourier divide toda história anterior em quatro fases: selvageria, barbárie, patriarcado e civilização. Coincidindo esta última fase com o capitalismo burguês do século XIX e cuja origem remonta Fourier ao século XVI e sobre a qual chegaria a afirmar que esta “ordem civilizada eleva a uma forma complexa, ambígua, equívoca e hipócrita todos aqueles vícios que a barbárie praticava em um meio da maior ingenuidade”. Também afirma nessa obra que “Na civilização, a miséria brota da própria abundância”. Disponível em: <<http://pt.wikipedia.org>>. Acesso em: 3/4/2011.

¹² A Guerra da Independência dos Estados Unidos da América ocorreu de 1775 a 1783, também conhecida como Guerra Revolucionária Americana. Disponível em: <<http://pt.wikipedia.org>>. Acesso em: 3/4/2011.

título de nobreza e adere à Revolução Francesa¹³. No entanto, foi um adversário declarado da violência revolucionária.

Viveu a Revolução Francesa, no auge dos seus 29 anos, e via neste acontecimento a possibilidade da grande massa de trabalhadores assumirem a direção política e social do Estado. Esta direção, até então, estava nas mãos do que foi conhecido como classe ociosa, constituída pelo clero e pela nobreza. Segundo Engels (1999, p. 66), “A Revolução foi o triunfo do terceiro estado [...] sobre os estados até então ociosos e privilegiados da sociedade”.

No entanto, para Engels (1999), o que Saint-Simon testemunhou foi uma parcela muito pequena do terceiro estado, assumindo a direção política e social do Estado. Este setor era o mais privilegiado desta classe, a burguesia possuidora.

Essa nova classe não surgiu por acaso, ela se gestava e se desenvolvia durante o processo da revolução,

[...] especulando com as terras confiscadas e logo vendidas da aristocracia e da igreja e lesando a nação por meio das verbas destinadas ao exército. Foi precisamente o governo destes negociistas que levou a França e a Revolução à beira da ruína, dando com isso a Napoleão o pretexto para dar o golpe de estado (ENGELS, 1999, p. 66).

Fundado nessa análise das contingências que se desvelavam é que, para Engels (1999), Saint-Simon se dedicou em compreender o antagonismo entre o terceiro estado e o estado dos privilegiados, que nada mais era do que o antagonismo entre trabalhadores e ociosos. Por meio desta análise observava-se, de acordo com Engels (1999, p. 66), que “[...] os ociosos haviam perdido a sua capacidade para dirigir espiritualmente e de governar politicamente, era um fato selado e definitivo pela Revolução”. Neste sentido um grande questionamento surgia por parte de Saint-Simon, segundo Engels (2009, p. 67): “experiências da época do terror haviam demonstrado, por sua vez, que os descamisados não possuíam tampouco essa capacidade. Então, quem haveria de dirigir e governar?”.

Desse modo, segundo Engels (1999, p. 67), Saint-Simon aponta para uma nova forma de reorganizar o Estado e a produção. “[...] a ciência e a indústria, unidas

¹³ A Revolução Francesa foi causada pela oposição ao Antigo Regime (aristocrático) e pelos privilégios do clero e da nobreza. Foi um conjunto de acontecimentos que ocorreu entre maio de 1789 até novembro de 1799. Estes acontecimentos mudaram o panorama político e social da França. Seu término se deu com o golpe de estado do 18 Brumário de Napoleão Bonaparte. Disponível em: <<http://pt.wikipedia.org>>. Acesso em: 3/4/2011.

por um novo laço religioso, um ‘novo cristianismo’, forçosamente místico e rigorosamente hierárquico, chamados a restaurar a unidade das idéias religiosas, destruídas pela Reforma”.

Para Engels (1999), Saint-Simon afirmava que caberia então aos “sábios acadêmicos” o desenvolvimento científico, ao passo que a indústria ficaria sob a responsabilidade dos “burgueses ativos”. Dentre os burgueses ativos estavam os comerciantes, banqueiros e fabricantes. Deste modo, para a realização do projeto de Saint-Simon, estes burgueses ativos deveriam tornar-se funcionários públicos, homens de confiança de toda a sociedade, mas que ao mesmo tempo não deixassem de desenvolver as suas atividades profissionais. Esta nova condição profissional da burguesia, na hierarquia do sistema produtivo, não eliminava da relação com os operários a condição autoritária de economicamente privilegiados. Conforme Engels (1999, p. 67), para Saint-Simon, “Os banqueiros seriam chamados em primeiro lugar para regular toda a produção social, por meio de uma regulação do crédito”.

Nas Cartas de Genebra¹⁴, tornada pública em 1802, segundo Engels (1999), Saint-Simon formula a sua tese que “todos os homens devem trabalhar”. Nela também contém a denúncia de que a classe dos despossuídos era incapaz de governar, tomando como base os episódios ocorridos durante a Revolução Francesa. Como consequência destes episódios, declara que a sociedade da época era formada por três classes sociais, e não mais duas como se pensava: a nobreza, a burguesia e o proletariado.

Desse modo, Engels (1999, p. 68) considera que, sobre Saint-Simon, “ao conceber a revolução francesa como uma luta de classes e não só entre a nobreza e a burguesia, mas entre a nobreza, a burguesia e os despossuídos, era, em 1802, uma descoberta verdadeiramente genial”.

Foi então que, segundo Engels (1999, p. 68),

Em 1816, Saint-Simon declara que a política é a ciência da produção e prediz já a total absorção da política pela economia. E se aqui não faz senão aparecer em germe a idéia de que a situação econômica é a base das instituições políticas, proclama já claramente a transformação do governo político sobre os homens numa administração das coisas e na direção dos processos de produção, que não é senão a idéia da “abolição do Estado”, que tanto alarde levanta ultimamente.

¹⁴ *Lettres d'un habitant de Genève à ses contemporains*. Disponível em: <www.marxists.org/reference/subject/philosophy/works/fr/st-simon.htm>. Acesso em: 3/4/2011.

Segundo Mora (2004, p. 2578), Saint-Simon

[...] foi um dos pensadores políticos franceses que incitados pelo progresso da indústria e da ciência, se esforçaram não somente para compreender o desenvolvimento da sociedade e da história, mas também, e muito especialmente, em elaborar programas para uma reorganização social.

3.2.2 François Marie Charles Fourier (1772 até 1837)

Nasceu na França, filho de comerciante de tecidos, trabalhou em um escritório comercial e depois montou seu próprio escritório de corretagem, e mais tarde pode dedicar-se ao trabalho intelectual.

Segundo Engels (1999), Fourier se dedicou aos estudos sobre as sociedades, o que lhe permitiu caracterizá-las em quatro períodos de desenvolvimento: o selvagismo, a barbárie, o patriarcado e a civilização. A civilização é a etapa coincidente com o regime burguês, que se desenvolve desde o século XVI, e é sobre este período que faz a seguinte análise: “A ordem civilizada eleva a uma forma complexa, ambígua, equívoca e hipócrita todos aqueles vícios que a barbárie praticava em meio à maior simplicidade” (ENGELS, 1999, p. 70).

Ainda segundo Engels (1999, p. 70), para Fourier, a civilização move-se num “círculo vicioso”, num ciclo de contradições, que reproduz constantemente sem poder superá-las, conseguindo sempre precisamente o contrário do que deseja ou alega querer conseguir. “[...] na civilização, a pobreza brota da própria abundância”.

Para Pinho (1966), Fourier era considerado um “ultrassocialista”. Este *status* pode estar relacionado às suas proposições sobre o sistema de tratamento igual entre as pessoas, sejam estas capitalistas ou operários, nas suas relações no interior da organização associativa, no que tange à repartição dos lucros auferidos.

Além disso, valorou o trabalho em um maior grau em detrimento do talento e do capital investido, forma distinta daquela praticada pelas empresas mercantis.

Embora Pinho (1966) considere a proporção proposta por Fourier, para a divisão dos dividendos, entre os associados, “trabalho, capital e talento em plano semelhante”, deve-se garantir a importância política da proposição, além da

significativa diferença que esta proporcionalidade significa em termos de recurso distribuído entre os associados.

Dessa forma, o resultado auferido nas transações realizadas na unidade deveria, segundo a proposição de Fourier, ser assim repartido: “4/12 para o capital, 5/12 para o trabalho e 3/12 para o talento, entendido como direção (eleita periodicamente). Os papéis de proprietário e de capitalista seriam iguais na futura cidade de Harmonia” (PINHO, 1966, p. 26).

Apesar de ter preconizado a igualdade de direito entre os homens, Fourier reconhece suas diferenças, as suas condições desiguais de existência por meio de uma concepção naturalizante do mundo. Esta sua concepção pode ser constatada por meio da seguinte declaração: “[...] a desigualdade entre os ricos e os pobres faz parte do plano de Deus” e “[...] tudo o que provém de Deus é bem feito” (PINHO, 1966, p. 26).

Pinho (1982) observa também que Fourier perseguia a solução para os problemas econômicos e sociais do povo do seu tempo parecendo estar alheio aos acontecimentos políticos que efervesciam na França e, para tanto, buscou apoio dos capitalistas para concretizar seu ideal associativista, contudo sem lograr êxito.

Na França, o grande autor do movimento do socialismo utópico foi Fourier. Para Singer (2002, p. 35), ele não tinha a pretensão de fazer uma corrente de discípulos. “Seu sonho era que algum capitalista se interessasse pelo seu sistema e se dispusesse a experimentá-lo”.

Fourier foi um crítico das ideias de Owen, apesar de ter sido, inicialmente, seu grande admirador, inclusive oferecendo-se para trabalhar em um dos seus projetos. Segundo Pinho (1982), Fourier contrapôs-se em especial ao desejo de Owen de transformar o caráter do homem por meio da educação associativa levando-o a crer na igualdade entre os homens e na necessidade de que houvesse uma remuneração suficiente para suprir as suas necessidades. Também se contrapôs a outros utópicos, da corrente sansimonista¹⁵, por defenderem a eliminação da propriedade privada e do direito à herança.

No entanto, Fourier, segundo Pinho (1982, p. 26), acreditava poder

¹⁵ Doutrina de Saint-Simon e de seus discípulos, principalmente Enfantin e Bazard. A doutrina preconiza o coletivismo, que garantirá a retribuição “[...] a cada um conforme suas capacidades, a cada capacidade conforme suas obras”, e critica a propriedade privada porque conduz a uma organização anárquica da produção e consagra a exploração do homem pelo homem. Disponível em: <<http://www.dicio.com.br/sansimonismo/>>. Acesso em: 3/3/2011.

[...] resolver os males sociais através de falanstérios, unidades auto-suficientes que permitiriam reformar toda a sociedade. Em seu aspecto exterior, o falanstério é apenas um grande hotel cooperativo, onde vivem 1.500 pessoas, em regime comunitário. Na realidade, entretanto, é a peça principal da reforma do meio social, substitui a onerosa e mesquinha unidade doméstica ou familiar por grandes serviços coletivos (de alimentação, lavanderia, aquecimento, iluminação, etc.), cria um ambiente de convívio espontâneo entre ricos e pobres, substitui a competição pela cooperação, institui um microcosmo auto-suficiente, etc.

O falanstério funcionava sob o modelo de uma associação, e sob tais condições só poderia abrigar associados como proprietários, e estes poderiam ser tanto os capitalistas como os operários. Assim, os mais pobres sentiam-se proprietários, sem discriminação, juntamente com os capitalistas, ou membros de outra classe social, que “reúnem-se livremente, em ambiente agrário, para dar livre expansão às suas paixões” (PINHO, 1982, p. 26).

Essas unidades associativas não eliminavam o sentido de propriedade, os acionistas eram coproprietários, e isso tornava a ideia e os investimentos mais atrativos. Nelas, cada pessoa associada, seja esta operário, capitalista ou consumidor, reúne em si interesses opostos e são essas diferenças que são valorizadas, na medida em que busca-se harmonizar as diferenças em prol do bem comum. E Singer (2002, p. 36) diz que “O principal objetivo dessa organização social seria dispor o trabalho de tal forma que se tornasse atraente para todos, do que deveria resultar enorme aumento de produtividade e de produção”.

Ainda para Singer (2002, p. 36), a proposta de falanstério de Fourier,

[...] não é coletivista como a Aldeia Cooperativa de Owen. Nele se preservam a propriedade privada e a liberdade individual de mudar de trabalho. Os meios de produção seriam de todos os membros, mas sob forma de propriedade acionária.

Desse modo, “[...] ele concebe um engenhoso sistema de mercado que deve conciliar as preferências por diferentes tipos de produto dos membros enquanto consumidores e por diferentes tipos de trabalho dos mesmos enquanto produtores” (SINGER, 2002, p. 36).

Engels (1999, p. 69) faz a seguinte avaliação de Saint-Simon e Fourier:

O que em Saint-Simon é amplitude genial de visão, que lhe permite conter já, em germe, quase todas as idéias não estritamente econômicas dos

socialistas posteriores, em Fourier é a crítica engenhosa autenticamente francesa, mas nem por isso menos profunda, das condições sociais existentes. Fourier pega a burguesia pela palavra, por seus inflamados profetas de antes e seus interesseiros adutores de depois da revolução. Põe a nu, impiedosamente a miséria material e moral do mundo burguês [...].

Embora não tenha sido seu sonho formar seguidores, Fourier, de acordo com Singer (2002, p. 37 e 38),

[...] teve discípulos ilustres – Muiron, Considerant, Godin, Mme. Vigoureuax, que o tinha como líder, que se congregaram a partir de 1825 e estabeleceram o que se chamou de “escola associativa”. Em 1832, o grupo teve a adesão de outros membros que vinham da escola de Saint-Simon, Lechavalier e Transon, que se focaram na publicação de um semanário – *Le Phalanstère*. Durante esse período organizaram muitos cursos, alguns ministrados também pelo próprio Fourier.

Segundo Gide (1971¹⁶, *apud* Singer (2002, p. 38), o sistema de Fourier teve a sua experimentação prática nos Estados Unidos, como se observa pela sua narrativa:

Três grandes associações, aplicando em maior ou menor extensão os princípios do fourierismo, foram criadas quase simultaneamente: The North American Phalanx, fundada por Brisbane no estado de Nova Jersey, The Wisconsin Phalanx, no estado do mesmo nome, e a mais famosa de todas, a Brook Farm, perto de Boston, que teve homens muito ilustres entre os seus membros, alguns dos quais desempenharam papéis de liderança na organização que se chamou Sovereigns of Industry [Soberanos da Indústria] e nos Knights of Labour [Cavaleiros do Trabalho] e no movimento cooperativista. Até mesmo Channing e Hawthorne ficaram algum tempo lá. Estima-se em trinta o número de tais comunidades; mas nenhuma durou mais do que cinco ou seis anos.

Enquanto na França o cenário social é aterrorizante, consequência da Revolução Francesa, na Inglaterra ocorre um processo revolucionário de forma tranquila, porém com muito vigor.

16 **Les Cahiers du Séminaire Ch . Gide**. Université de Montpellier un , Unité d'enseignement et de recherches de sciences économiques, Séminaire Charles Gide, 1971-. p. 41-42.

3.2.3 Robert Owen

Nesse período, 1771-1858, do seu nascimento até a sua morte, o desenvolvimento da máquina a vapor e dos instrumentos mecanizados faz surgir a grande indústria “revolucionando, com isto, todos os fundamentos da sociedade burguesa. [...] converteu-se num verdadeiro período de luta e embate da produção” (ENGELS, 1999, p. 71).

Esse fenômeno inglês assume uma velocidade vertiginosa e rapidamente se veem duas classes sociais constituídas: a dos capitalistas e a dos proletários. Este novo modo de produção, o possível de existir naquelas circunstâncias, fez com que a população se deparasse com uma calamidade social assustadora: o êxodo rural que caracterizou condições diversas de existência – do campo para a cidade e da agricultura para a indústria. Tal situação fez com que as pessoas se obrigassem a viver nos bairros mais distantes e em condições subumanas, nas periferias das grandes cidades. Ainda foi determinante para que os laços tradicionais da cultura, da submissão patriarcal e da família se rompessem. No trabalho, tem-se uma extensiva jornada de trabalho praticada pelos industriais à massa de trabalhadores que a eles se submetiam, em especial, as mulheres e as crianças.

Essa crise, na Inglaterra, foi determinada com o término da Revolução Francesa em 1815, que provocou uma série de guerras pela Europa, e que culminou com a vitória dos ingleses sobre os franceses em Waterloo. O pós-guerra levou a Inglaterra a um período marcado pela depressão caracterizada pelo desaparecimento de materiais, equipamentos necessários durante a guerra para a sua manutenção. Estas condições acarretaram a perda de trabalho e renda dos indivíduos empregados na indústria bélica. A crise também não poupou a indústria civil e os demais setores da economia. O desemprego assolou a Inglaterra. Era preciso um projeto emergencial de auxílio à pobreza.

Desse modo, Owen, em 1817, apresenta ao governo inglês um projeto muito bem calculado, conhecido como Aldeia Cooperativa. Este projeto consistia na mudança no objetivo estabelecido pelo fundo de sustento dos pobres, no que dizia respeito à forma de investimento. Considerando que o número de pobres aumentava significativamente, ao invés deste fundo ser distribuído sob a forma de assistência, o governo deveria investir na compra de terras onde seriam construídas as Aldeias Cooperativas. Cada uma delas abrigaria cerca de 1.200 pessoas, que trabalhariam

na produção agrícola e nas indústrias para a subsistência. Com o passar do tempo, conforme a produção fosse sendo incrementada, o excedente da produção seria trocado entre as Aldeias.

Segundo Singer (2002, p. 26),

Owen tentava mostrar que haveria imensa economia de recursos, pois os pobres seriam reinseridos à produção em vez de permanecerem desocupados. Em pouco tempo, a desnecessidade de continuar subsidiando os ex-pobres permitiria devolver aos cofres públicos os fundos desembolsados. [...] o maior desperdício, em qualquer crise econômica do tipo capitalista (devido a queda da demanda total) é a ociosidade forçada de parte substancial da força de trabalho. [...] Portanto, conseguir trabalho para eles é expandir a criação de riqueza, permitindo a rápida recuperação do valor investido.

No entanto, de 1820 em diante, o governo da Inglaterra decidiu por não dar continuidade ao projeto, já instalado e em desenvolvimento, tendo em vista que Owen investia na proposta de transformação da sociedade e na abolição da empresa capitalista. Desta maneira, “Quanto mais Owen explicava seu plano, mais evidente tornava que o que ele propunha não era simplesmente baratear o sustento dos pobres, mas uma mudança completa no sistema social e uma abolição da empresa lucrativa capitalista” (COLE, 1944¹⁷, p. 20, *apud* SINGER, 2004, p. 26).

Nesse cenário de crise, na Inglaterra, esse jovem de 29 anos, Robert Owen, de família de artesãos, que nasceu em Newton, País de Gales, desde muito jovem foi responsável pela gerência de uma indústria do ramo de fiação, e se tornou conhecido pelas estratégias sociais inovadoras adotadas. Esta sua qualidade o fez rapidamente tornar-se sócio-gerente do empreendimento. Com o crescimento dos negócios a sociedade se expande para a New Lenarck, na Escócia, e Owen responsabiliza-se pela direção da nova fiação. No novo empreendimento, Owen empreendeu novas estratégias inovadoras na área social e passou a ser referência por toda a Europa.

Owen, segundo Engels (1999, p. 72), era considerado como:

[...] um homem cuja pureza quase infantil, tocava as raias do sublime e que era ao lado disso, um condutor de homens como poucos”. Owen, “assimilara os ensinamentos dos filósofos materialistas do século XVIII, segundo os quais o caráter do homem é, de um lado, produto de sua organização inata e, de outro fruto das circunstâncias que envolvem o homem durante a sua vida, sobretudo no período de seu desenvolvimento.

¹⁷ COLE, G. D. H. **A Century of Co-operation**. Manchester: Co-operative Union Ltd., 1944.

Diante desse perfil, Owen não poderia fazer diferente para enfrentar a crise que reinava. Era grande a oportunidade de colocar em prática a sua tese favorita “introduzindo ordem no caos”.

Dessa forma, enquanto os demais industriais de sua classe tinham a revolução industrial como a grande causadora do caos e da confusão reinante e, portanto, oportunidade para enriquecer depressa, levar vantagem, Owen criava na nova fiação uma colônia modelo que tinha como objetivo oferecer tratamento aos trabalhadores alcoólicos que logo se tornaram sóbrios e disciplinados. Outra estratégia de Owen foi a escolarização das crianças a partir dos dois anos de idade. Também reformulou a jornada de trabalho de 14 para 10 horas e $\frac{1}{2}$. Proibiu o trabalho de crianças menores de 10 anos de idade e ainda criou um fundo de amparo à velhice e medidas previdenciárias de amparo ao trabalhador. Outro fato marcante do empresário Owen deu-se nas crises no setor algodoeiro que o país atravessava, levando à escassez de matéria-prima e à consequente paralização na produção. Nestes momentos, Owen, distintamente dos demais empresários, efetivava integral e regularmente os pagamentos dos operários e não lhes aplicava descontos.

O tratamento generoso que Owen dava aos assalariados resultou em maior produtividade do trabalho, o que tornou a sua empresa mais lucrativa, apesar de gastar mais com a folha de pagamento. Owen, tornou-se objeto de admiração e respeito, adquirindo fama de filantropo. Visitantes do mundo inteiro vinham a New Lenark tentar decifrar o mistério de como o dinheiro gasto com bem-estar dos trabalhadores era recuperado sob a forma de lucro (SINGER, 2002, p. 25).

Mesmo com todas essas realizações humanísticas sendo empreendidas na sua indústria, em benefício dos trabalhadores e de suas famílias, Owen, segundo Engels (1999), considerava os trabalhadores como seus escravos, tendo em vista a clareza do homem de negócios sobre a relação entre o lucro auferido e os benefícios salariais e sociais que concedia aos trabalhadores.

As circunstâncias relativamente favoráveis em que os colocara estavam ainda muito longe de permitir-lhes desenvolver racionalmente e em todos os aspectos o caráter e a inteligência, muito menos desenvolver livremente suas energias. E, contudo, a parte produtora daquela população de 2.500 almas dava à sociedade uma soma de riqueza real que, apenas meio século antes, teria exigido 600.000 homens juntos. Eu me perguntava: onde

vai parar a diferença entre a riqueza consumida por essas 2.500 pessoas e a que precisaria ser consumida pelas 600.000? (ENGELS, 1999, p. 74).

Para Owen, a resposta a esses quebra-cabeças era evidente e simples de ser constatada, segundo Engels (1999, p. 75),

Essa diferença era invertida em abonar os proprietários da empresa com cinco por cento de juros sobre o capital de instalação ao qual vinha somar-se mais de 300.000 libras esterlinas de lucros. E no caso de New Lenarck era, só que em proporções bem maiores, do que todas as fábricas da Inglaterra.

O aumento considerável do lucro com um número significativamente menor de trabalhadores está intimamente relacionado ao desenvolvimento e aperfeiçoamento dos instrumentos, das máquinas. Mas o desenvolvimento da técnica pelos homens também foi colocado a serviço de garantias sociais de muitos povos:

Sem essa nova fonte de riquezas criada pelos homens teria sido impossível levar adiante as guerras travadas para derrubar Napoleão e manter em pé os princípios da sociedade aristocrática. [...] esse poder era obra da classe operária. A ela deviam [...], pertencer os seus frutos (ENGELS, 1999, p. 75).

Owen combateu o lucro e a concorrência por considerar estes elementos causadores da injustiça social e da deturpação do meio social, tendo em vista que os trabalhadores, com seus salários irrisórios, não conseguiriam adquirir os produtos do seu próprio trabalho.

Assim, segundo Pinho (1982, p. 25),

Em 1818, Owen dirigiu apelo aos governos dos povos civilizados e, logo em seguida, aos soberanos aliados, reunidos em Aix-la-Chapelle, em favor dos operários: na primeira parte, salientou que a grande questão não consiste em se saber como as riquezas devem ser produzidas, mas como o excesso de riquezas deve ser distribuído nas sociedades humanas; na segunda parte, exaltou a educação e a sua eficácia na promoção de um novo homem, baseado em sua experiência em New Lenark; e na terceira parte sugeriu estratégia para a implantação gradual e pacífica de um sistema de reforma social.

Apesar das suas experiências serem exitosas e muito admiradas, estas não eram replicadas por outros empreendimentos. Assim, tanto para os demais empresários como para o seu sócio, a inovação social era onerosa para as empresas, resultando na diminuição do lucro. Esta atitude o fez abandonar a direção

da empresa. Owen decidiu por divulgar suas estratégias de gestão nos Estados Unidos e mais uma vez não teve apoio nem dos patrões e nem do Estado. Decepcionado, resolveu divulgar seus ideais junto aos operários propondo uma reforma social por meio da associação voluntária New Harmony, localizada no Estado de Indiana – EUA, que logo sofreu fragmentações, sucessivamente, ano após ano, dia após dia. Owen permaneceu até 1829 nos Estados Unidos e como o seu intento fracassou, retornou à Europa e direcionou o seu trabalho para a educação dos operários por meio da imprensa, onde atuou por mais de 30 anos.

Engels (1999) afirma que Owen foi o homem mais popular da Europa, sendo não só reconhecido pelos seus pares empresários – industriais de sucesso –, mas também por governantes, porém este reconhecimento teve seu limite, assim, “enquanto se limitara a atuar só como filantropo, não colhera senão riqueza, aplausos, honra e fama. No momento em que formulou suas teorias comunistas, virou-se a página” (ENGELS, 1999, p. 76).

Dessa maneira, os movimentos sociais e ganhos reais para a classe trabalhadora estão ligados a Owen, dentre eles a lei que limita a jornada de trabalho de mulheres e crianças nas fábricas, em 1819. Também foi responsável pela formação da primeira central sindical da Inglaterra, unindo todas as *trade-unions* do país. Foi responsável, ainda, pela criação de medidas que possibilitassem a transição para uma sociedade comunista: “de um lado as cooperativas de consumo e de produção [...], e de outro lado os mercados operários” (ENGELS, 1999, p. 77).

Singer (2002) observa que a contribuição para o cooperativismo deu-se pelo apoio à primeira cooperativa ao modelo owenista, criada por George Mudie, a partir da organização de jornalistas e gráficos em Londres, que se propunha a formar uma organização que vivesse dos ganhos de suas atividades profissionais.

Ainda de acordo com Singer (2002), Mundie e seus camaradas foram difusores das ideias de Owen, tanto que em 1821 e 1822 editaram o primeiro jornal cooperativo, *The Economist*, depois, no ano seguinte, desenvolveram um novo projeto que originou um novo jornal, *The Political Economist and Universal Philantropist*. O grupo de jornalistas fez a experiência de fundar e viver comunitariamente, na *London Co-operative Society* no ano de 1821 e 1822, porém desistiram de viver em comunidade. Em 1824 reeditaram a vida comunitária.

Às iniciativas cooperativas, owenistas seguiam instalando-se a passos largos. Em 1826 foi a vez da fundação da Comunidade Orbiston, por iniciativa de

Abram Combe, associado à Mundie, que deu início a alguns experimentos na área da educação, além de um sistema de repartição da renda baseado no pagamento igualitário das horas trabalhadas, para qualquer pessoa.

Em 1827, é fundada a *Brighton Co-operative Trading Association*, criada pelo médico William King, também conhecido como médico dos pobres. Esta cooperativa constituiu-se como uma comunidade cooperativa owenista, mas para formar um fundo desvirtuou-se do objetivo original e formou-se como um Armazém Cooperativo. Este projeto desenvolveu atividades agrícolas a partir do arrendamento da terra para o cultivo de legumes e associou a ela os operários em grande maioria. Muitas cooperativas surgiram a partir da experiência deste modelo em Brighton e, ainda, em Worthington, Turnbridge Wells, Canterbury e Gravesend. Segundo Singer (2002, p. 28), “Em 1830, King deixou a associação por problemas familiares e em 1832 ela desapareceu”.

Da experiência de Brighton, em 1828, surge um jornal mensal que foi criado com o objetivo de divulgar os princípios cooperativos. Este veículo, *The Co-operator*, teve penetração nacional e mostrou-se com um grande poder de comunicação, divulgando a doutrina cooperativista. Isto pode ser constatado com os números de organizações cooperativas fundadas e que foram amplamente divulgadas. Segundo Singer (2002), no ano da sua fundação registrou-se a existência de 4 cooperativas, em 1829 este número havia crescido muito, chegando a 130 empreendimentos, e no ano de 1930, quando King fechou o jornal, registrou-se mais de 300 cooperativas.

O reconhecimento do cooperativismo owenista levou o cooperativismo, segundo Singer (2002), a ser assumido pelo movimento sindical e cooperativo dos trabalhadores, tendo como líder John Doherty. Em 1829, o movimento sindical consegue organizar os fiandeiros de algodão em um sindicato nacional. A partir desta vitória, empreendeu-se na organização sindical de todas as categorias de trabalhadores. Assim, em 1833-1834 é fundado o *Grand National Consolidated Trades Union* (sucessora da *Grand National Moral Union de Owen*, possivelmente a primeira central sindical do mundo).

Para Singer (2002, p. 29),

A criação desse tipo de cooperativa, estreitamente ligada à luta de classes conduzida pelos sindicatos, conferia a essa luta uma radicalidade muito maior. Os trabalhadores em conflito com seus empregadores, em vez de se limitar a reivindicações de melhora salarial e de condições de trabalho, passavam a tentar substituí-los no mercado. A greve tornava-se uma arma

não para melhorar a situação do assalariado, mas para eliminar o assalariamento e substituí-lo pela autogestão.

Singer (2002) atesta o caminho surpreendente de desenvolvimento para a concretização do grande projeto de Owen. Como se numa eclosão, paralelamente à constituição das cooperativas operárias, seguia o movimento das sociedades de propaganda owenista, que tinham como objetivo fundar as Aldeias Cooperativas, também conhecidas como cooperativas integrais. Estas Aldeias Cooperativas organizavam a produção e o consumo que, aos moldes da Brighton, constituíam Armazéns Cooperativos. Deste modo logravam dispor postos de trabalho a seus membros, bem como a produção para o consumo próprio, e ainda promover o escambo entre sociedades da mesma natureza. Estas iniciativas levaram à formação de centros de distribuição de produtos das cooperativas, que rapidamente transformaram-se em centros de escambos, conhecidos como *Exchange Baazars* e *Equitable Labour Exchanges*.

A viabilização dessas centrais de escambo e de troca adquire uma importância significativa para a manutenção dos ideais do movimento. Considerando que centrais como essas não permitiam o acúmulo de riqueza por parte dos distribuidores, por meio do lucro auferido sobre o trabalho da produção cooperativa. Desta forma, centralizando a produção das cooperativas operárias, as centrais promovem a viabilidade econômica dos grupos cooperativados.

Além do escambo, as centrais possibilitavam a troca direta de produto por produto, bem como trocas de produtos realizadas por uma moeda própria.

Segundo Singer (2002, p. 31),

As trocas nessas bolsas não eram estritamente escambo, pois eram intermediadas por uma moeda própria: as notas de trabalho, cuja unidade eram horas de trabalho. Os bens oferecidos à venda eram avaliados pelo tempo de trabalho médio que um operário padrão levaria para produzi-los.

No ano de 1832, Owen volta para a Inglaterra e leva o projeto das centrais e cria o *National Equitable Labour Exchange* que logo se multiplica, sendo criadas outras centrais da mesma natureza, por iniciativa dos cooperados de Birmingham, Liverpool, Glasgow e de outras cidades. Estas organizações obtiveram sucesso que pode ser visto pelos lucros auferidos. Estes lucros cobriam as despesas da bolsa,

remuneravam as cooperativas e as sobras ainda eram doadas a um hospital. A vida desta instituição foi curta, durando apenas dois anos, encerrando suas atividades por conta da derrota dos operários contra os empregadores da época.

Assim, Owen tem êxito em construir uma página da história do cooperativismo, e escrevê-la pelas mãos dos operários, num projeto grandioso, já naquela época conhecido como República Cooperativa, uma alternativa ao capitalismo. Segundo Singer (2002, p. 33), “[...] ele a propôs não à moda dos utópicos da época aos mecenas para que a patrocinassem, mas ao movimento operário organizado, que ainda estava lutando por seus direitos políticos.

O movimento sindical que utiliza as cooperativas operárias no confronto com os empregadores chega ao seu ápice no ano de 1833. Neste período, Owen assume aqui a sua liderança e empreende junto ao Sindicato dos trabalhadores da construção a constituição de uma organização cooperativa que abrigasse os trabalhadores deste ramo e assim fizesse o enfrentamento contra os empresários do ramo, tomando para si toda a indústria. A proposta de uma grande cooperativa nacional da construção foi aprovada e Owen a apresenta no Congresso Cooperativo de Londres, surgindo a partir daí a Grande União Nacional Moral das Classes Produtivas do Reino Unido.

O ano de 1833 foi intenso de conquistas, também foi aprovada uma lei que protegia os trabalhadores das fábricas, mas que ainda não limitava a jornada diária de trabalho. Para a conquista deste direito fundamental, Owen propõe um movimento que se chamou Sociedade de Regeneração Nacional, que impõe por força da organização dos trabalhadores a redução da jornada de trabalho. Dessa forma, pela iniciativa dos trabalhadores, estes trabalhariam oito horas diárias. Este movimento logo se expandiu criando força.

Ao mesmo tempo em que o movimento operário tomou proporções inimagináveis, a classe dos empresários tomou em suas mãos um movimento de reação contra os ganhos do movimento cooperativista. Assim, deu-se início a uma série de ações contra os trabalhadores. Como um efeito dominó, os empresários e industriais passaram a demitir todos os trabalhadores sindicalizados, como efeito de uma espécie de greve patronal. Isso aconteceu com os empreiteiros da construção, com os industriais têxteis, os alfaiates, os oleiros e muitos outros.

Os operários excluídos passaram desesperadamente a se socorrer com a Grande União Nacional Moral das Classes Produtoras. Porém, os recursos de seus

fundos não eram suficientes para dar conta de manter a sobrevivência e a qualidade de vida desses operários.

Dessa forma, os trabalhadores vinculados às suas associações de ofício foram se desligando dos sindicatos representantes da categoria, conforme era a exigência dos empregadores, para que pudessem ser realocados nos postos de trabalho. Este foi o trágico final do movimento sindical, uma luta inglória.

Owen, como os demais socialistas utópicos, continuou influenciando, por meio das suas contribuições teóricas e das suas práticas cooperativistas, ainda no século XIX, o desenvolvimento de outros projetos desta natureza, dentre eles está a fundação da “Sociedade dos Probos Pioneiros de Rochdale”.

3.2.4 O Pós-1844, A Experiência de Rochdale

As experiências de fundação e desenvolvimento das cooperativas de consumo e mutualidades já tinham sido praticadas na Inglaterra, no ano de 1827, com a de Brighton e, em Lyon, na França, no ano de 1835, com o “*Le Commerce Véridique et Social*”.

Ambas as experiências tiveram pouco tempo de existência, foram fadadas à dissolução, considerando o panorama socioeconômico e político da época, que embalsamaram os acontecimentos, em especial, aqueles relacionados à reação dos empresários e industriais contra o movimento cooperativo, aliado ao movimento sindical, e já tratados na sessão anterior deste trabalho.

Inspirados na herança teórico-prática dos socialistas utópicos, foi que no ano de 1844, em Manchester, na Inglaterra, no bairro de Rochdale, vinte oito tecelões, sendo vinte e sete homens e uma mulher, se reuniram e fundaram a “Sociedade dos Probos Pioneiros de Rochdale”. Isto só se tornou realidade após um ano de economia mensal, feita por cada um destes tecelões, que possibilitou a sua inauguração com um capital social de 28 libras.

A organização desses trabalhadores foi motivada pela compreensão de que os seus salários e das demais pessoas eram insuficientes para manter as suas vidas com dignidade humana.

A Sociedade de Rochdale teve como objetivo atuar frente ao mercado capitalista em busca de alternativas econômicas para a submissão aos preços

abusivos, a exploração da jornada de trabalho de mulheres, jovens e crianças, que chegavam a trabalhar até 16 horas diariamente e uma alternativa ao desemprego crescente, fruto da Revolução Industrial.

Segundo Namorado (2007, p. 6), essa iniciativa constituiu-se no “ponto fulcral da plena autonomização do fenômeno cooperativo e conseqüente emergência de uma identidade cooperativa específica, tal como hoje a conhecemos”.

Desse modo, criaram uma pequena cooperativa de consumo em *Toad Lan*, em Rochdale, que mudaria os padrões econômicos da época, donde originou-se o movimento cooperativista. Os comerciantes da localidade, à época, não acreditavam na iniciativa deste grupo. No entanto, já no primeiro ano de funcionamento o capital da cooperativa saltou para 180 libras e, dez anos mais tarde, o “Armazém Rochdale”, como então era conhecido, contava com 1.800 cooperados.

Essa iniciativa passou a ser referência para outros grupos de tal forma que as cooperativas de consumo se alastraram por toda a Europa, e assim, no ano de 1881, existiam em torno de mil sociedades cooperativas e 550 mil cooperantes. A partir deste movimento,

O cooperativismo foi responsável pela mudança na forma de pensar o homem, o trabalho e o desenvolvimento social. Por sua forma igualitária e social, o cooperativismo é aceito por todos os governos e reconhecido como fórmula democrática para a solução de problemas socioeconômicos¹⁸.

O ideal desses pioneiros residia em oferecer um benefício sob forma de pecúnia e imprimir qualidade à vida doméstica e social dos associados. Para que os indivíduos se tornassem sócios da Sociedade era necessária a integralização de uma quota-parte no valor de uma libra esterlina.

Dessa forma, para que esse objetivo se concretizasse, a Sociedade lançava mão de vários projetos, que pudessem beneficiar os associados e, assim, estimular a adesão de indivíduos.

Dentre os projetos desenvolvidos e implantados pela sociedade Rochdale, segundo Pinho (1982), pode-se destacar: o ‘Armazém Rochdale’, responsável pela distribuição da produção e pelas trocas de produtos entre os associados; um projeto habitacional que tinha como objetivo a compra e a construção de casas; outro projeto importante, implantado, foi o das fábricas que tanto se destinava à

¹⁸ Disponível em: <<http://www.coop-sp.com.br>>. Acesso em: 3/3/2011.

transformação de produtos que eram cultivados pelos associados em suas glebas, como também à produção de novos produtos. Estas unidades fabris, para além da produção, tinham como objetivo oferecer trabalho para os trabalhadores desempregados e subempregados. Outro projeto visava apoiar os associados na organização e na distribuição da produção. Também tinham a preocupação em oferecer formação cooperativa que propiciasse a organização para novos grupos, e para aqueles já constituídos. Esta ação vislumbra o crescimento do movimento bem como o seu fortalecimento. Preocupava-se com a Educação para os membros associados e com o desenvolvimento de um projeto que se dedicava à prevenção e tratamento do alcoolismo para os associados.

Segundo Pinho (1982, p. 32), tais projetos trazem o propósito da reorganização do meio econômico e social e podem ser assim sistematizados em cinco eixos:

1º) formação de um capital para emancipação do proletariado, mediante economias realizadas sobre a compra em comum de gêneros alimentícios; 2º) construção de casas para fornecer habitação a preço de custo; 3º) criação de estabelecimentos industriais e agrícolas com duplo objetivo: produzir direta e economicamente tudo o que fosse indispensável às necessidades dos trabalhadores, e assegurar trabalho aos operários desempregados ou que percebiam baixos salários; 4º) educação e luta contra o alcoolismo; 5º) cooperação integral, isto é, a criação paulatina de pequenos núcleos, nos quais a produção e a repartição serão reorganizadas, e multiplicação destes núcleos através de propaganda e do exemplo.

Foi pela contribuição da prática dos Pioneiros de Rochdale, a primeira cooperativa, que se estabeleceu o método cooperativo de repartição do produto social, bem como foi estabelecido um programa completo que contemplava os princípios teóricos e as regras práticas da organização e do funcionamento das cooperativas, que mais tarde constituíram-se nos princípios da doutrina cooperativista.

Namorado (2007, p. 7) assim ilustra que:

Foi dessa experiência, mas também do modo como os pioneiros sentiam as seqüelas do capitalismo emergente, da necessidade de lhes resistirem, da ambição irreprimível de sonharem para além dele, que resultaram as regras que identificam a sua invenção cooperativa.

Assim, os princípios que emergiram da estrutura e funcionamento dessa cooperativa de consumo foram assim conhecidos e propagados no mundo, considerando o sucesso que obtiveram: os representantes da cooperativa devem ser eleitos em assembleia; as pessoas podem aderir e se desligar da sociedade; nas assembleias cada indivíduo representa um único voto e tem direito a voz; o pagamento dos juros é limitado ao capital do associado, a distribuição da renda é proporcional às compras feitas por cada associado, descontadas as despesas da sociedade, os juros sobre as quotas-parte, a depreciação das mercadorias, o capital de reserva para expansão dos negócios e a quota reserva para fins da educação cooperativa. Também só era permitido aos associados adquirirem produtos à vista para que assumam compromissos dentro da sua disponibilidade orçamentária, evitem o crédito, o que para eles se materializava como um grande mal da sociedade.

Para Pinho (1982, p. 33),

Desde o início os Pioneiros manifestaram a vontade de cuidar de seu próprio aperfeiçoamento moral e intelectual. Além de dois e meio por cento retirados dos ganhos, destinavam as multas (cobradas por infração às regras sociais) a um fundo especial de educação dos membros da sociedade e da biblioteca.

Namorado (2007, p. 7) diz que:

O êxito da Cooperativa dos Pioneiros de Rochdale validou a experiência e consagrou os princípios e as regras assumidos, instituindo um paradigma cooperativo hoje, mais de 160 anos depois, dominante à escala mundial. E isso só foi possível porque esse paradigma se revelou suficientemente consistente, para se renovar sem descaracterizar.

Em 1886, na França, surge um pequeno grupo liderado por um jovem professor universitário, da área de Economia Política, da Universidade da França, chamado Charles Gide, então defensor do conteúdo doutrinário dos pioneiros de Rochdale. Este pequeno grupo tornou-se conhecido como Escola de Nimes.

3.2.5 A Experiência de Nimes

Os eminentes participantes dessa escola foram, além de Charles Gide, Edouard Boyve, profundo conhecedor do movimento cooperativo da Inglaterra, um dos maiores representantes do Socialismo Cristão, e Auguste Febre, proprietário de uma pequena fiação e conhecedor das obras de Fourier.

Tanto Boyve quanto Febre, há algum tempo, incumbiam-se da tarefa de organizar cooperativas e de manter ativo um Círculo de debates sobre a temática conhecida como *La Solidarité*, depois denominada de *Sociedade de Economia Popular*.

Desse movimento surgiu a ideia de organizar o primeiro Congresso de Cooperativas da França, que foi realizado em Paris no ano de 1885. Este ato foi de extrema relevância para o movimento cooperativista posto que foi nele que se instalou a Federação das Cooperativas de Consumo da França aos moldes das que já existiam na Inglaterra. Tamanha a repercussão deste evento, que a agenda para o próximo encontro foi definida para ocorrer no ano seguinte, 1886, na cidade de Lyon.

De acordo com Namorado (2007, p. 10)

Em 1885, viria a ser criada, a União Cooperativa das Sociedades Francesas de Consumo, sob a égide doutrinária de Charles Gide, cristão social, destacado economista e grande paladino da República Cooperativa. Em 1895, constituir-se-ia a Bolsa Socialista das Sociedades Cooperativas, ligada ao movimento socialista, que viria a aderir a Aliança Cooperativa Internacional, em 1902.

Desse modo, em 19 de setembro de 1886, ocorreu o II Congresso de Cooperativas de Consumo da França, que contou com a presença de palestrantes ilustres, o prefeito de Lyon e Charles Gide, este último incumbido de anunciar em seu discurso o Programa do Cooperativismo. Assim, Gide, durante seu discurso, para uma plateia composta por representantes do Movimento Cooperativista Inglês, liderado por *Visitard Neale*, e professores Universitários, condenou a relação de trabalho assalariado tendo como bandeira de luta a justiça e a solidariedade entre os homens, traçando linhas gerais do cooperativismo. Seu discurso assim torna-se o Programa Oficial do Movimento Cooperativo Francês.

Segundo Pinho (1982, p. 35), “é com Charles Gide (1847-1932) que o pensamento cooperativo rochdaleano encontra realmente seu principal sistematizador”.

Gide propõe a construção da República Cooperativa, que se constitui num programa de reforma econômica, também conhecido como Programa das Três Etapas. Segundo Pinho (1982, p. 36), este Programa se organizaria da seguinte forma:

[...] na primeira etapa seriam organizadas cooperativas de consumo, nas quais desapareceria o lucro, isto é, eliminar-se-ia qualquer aumento sobre o custo da produção a fim de obter o justo preço; na segunda etapa seriam criadas cooperativas de produção industrial, com os fundos necessários acumulados pelas cooperativas de consumo; na terceira etapa seriam organizadas cooperativas de produção agrícola. Tanto nestas, como nas cooperativas de produção industrial, abolir-se-ia o assalariado.

O fortalecimento dos ideais doutrinários do cooperativismo rochadeleano, sistematizadas por Gide, bem como a normatização das cooperativas de consumo também desenvolvida por ele, serviram de base para a constituição do cooperativismo mundial, que teve na fundação da Aliança Cooperativa Internacional – ACI, fundada em 1895, a sua maior representante.

Essa instituição organizou congressos sobre cooperativismo na Europa, sendo o primeiro realizado na França, tendo como organizador e palestrante Charles Guide, e foi um marco para o movimento cooperativista. A ACI também foi responsável pela consolidação da sua doutrina e contribuiu para a elaboração e divulgação dos princípios cooperativistas.

Para Namorado (2007, p. 7), a ACI é quem

[...] assumiria a tarefa de manter viva a força e a eficácia destes princípios, textualizando-os específica e formalmente, pela primeira vez em 1936, reformulando-os em 1966 e dando-lhes, no quadro de uma identidade cooperativa integralmente explicitada, o perfil actual em 1995, quando celebrou o seu primeiro centenário.

3.3 O COOPERATIVISMO SOB O OLHAR DE MARX E ENGELS

Marx e Engels (2001), no Manifesto do Partido Comunista de 1848, e Engels (1999), na obra “Do Socialismo Utópico ao Socialismo Científico”, reconhecem o movimento operário europeu, do século XVIII e XIX, como sendo uma importante contribuição para a classe operária fazer o enfrentamento à classe burguesa da época e, assim, possibilitar a constituição de uma nova classe social e política, na sociedade europeia.

Porém, o caminho traçado pelos socialistas utópicos, na visão desses dois pensadores, os representantes da burguesia nascente, tinha como meta:

[...] remediar as anomalias sociais, a fim de garantir a manutenção da sociedade burguesa. Pertence a essa fração: economistas, filantropos, humanitários, agentes melhoradores da situação das classes trabalhadoras, organizadores de obras beneficentes, protetores de animais, fundadores de ligas antialcoólicas, reformadores ocasionais os mais diversos (MARX, ENGELS, 2001, p. 74).

Para Engels (1999), a busca de estratégias, pelos socialistas utópicos, que possibilitassem a instauração do império da razão e da justiça eterna, emancipando toda a humanidade, se fundamentou na situação historicamente construída, em meio ao caos e às confusões que de alguma forma se refletiam em suas teorias.

Assim, Engels (1999, p. 64, 65) afirma que: “Suas teorias incipientes não fazem mais do que refletir o estado incipiente da produção capitalista, a incipiente condição de classe”. Dessa forma, pretendiam “tirar da cabeça a solução dos problemas sociais, latentes ainda nas condições econômicas da época. A sociedade não encerrava senão males, que a razão pensante era chamada remediar”.

Tanto para Marx quanto para Engels, a tese dos socialistas tinha um único objetivo: criticar o modo de produção capitalista e explicitar para a sociedade europeia as mazelas sociais que acometiam as pessoas nesta sociedade, e assim propor um projeto de organização destas pessoas, o projeto cooperativo, que resolvesse seus problemas econômicos e sociais.

Nesse sentido, os socialistas utópicos não tinham condições para analisar o fenômeno da produção capitalista que Engels explicita no Prefácio à Edição Alemã de 1890, do Manifesto de 1849:

Os acontecimentos e as vicissitudes da luta contra o capital, as derrotas mais do que os êxitos não podiam deixar de mostrar claramente aos combatentes a insuficiência das panacéias pregadas até então e de torná-los aptos a compreenderem a fundo as verdadeiras condições de emancipação dos trabalhadores (MARX, ENGELS, 2001, p. 16).

Marx e Engels (2001, p. 77), por compreenderem que esses sistemas surgem num período ainda embrionário de luta entre o proletariado e a burguesia, reforçam a ideia sobre os socialistas e os seus sistemas ao afirmarem que:

Na realidade os fundadores desses sistemas discernem a oposição de classes, assim como a eficácia dos elementos de dissolução presentes na própria sociedade dominante. Mas não discernem no proletariado nenhuma espontaneidade histórica, nenhum movimento político que lhe seja próprio.

Nesse caso os socialistas não conseguiam perceber que toda a história dessa oposição entre as classes se tratava da história da luta de classes, classes sociais que se confrontam por conta das relações de produção e de troca, das relações econômicas que se estabelecem em suas épocas. Não se tratava de ter uma concepção metafísica ou idealista da história, mas sim uma concepção materialista da história, “com que se abria o caminho para explicar a consciência do homem por sua existência, e não esta por sua consciência, que era então o tradicional” (ENGELS, 1999, p. 92).

Todo esse movimento dos socialistas e dos comunistas utópicos de denúncia e busca de soluções para por fim ou minimizar o processo de exploração em que vinha passando a classe operária, por mais intenso que fosse, não passava de uma denúncia e de soluções paliativas, posto que não se chegava ao cerne do que realmente consistia o processo de exploração que se dava nas formações capitalistas. Este fenômeno, segundo Engels (1999), explicado por Marx, e definido como mais-valia, revelou o regime capitalista e a exploração do trabalhador, que deste regime deriva. Pode-se até sugerir que Owen pensou na questão quando falou que os trabalhadores de Lenark não passavam de seus escravos e refletiu sobre os lucros, porém não chegou à análise da questão.

Essas duas descobertas – a concepção materialista da história e a revelação do segredo da produção capitalista através da mais valia – nós a devemos a Karl Marx. Graças a elas o materialismo converte-se em uma ciência, que só nos resta desenvolver em todos os seus detalhes e concatenações (ENGELS, 1999, p. 94).

Para Engels (1999), cabia agora, fundamentado no materialismo histórico, compreender que tanto o proletariado quanto a burguesia é um “produto necessário” da luta de classes que se constituíram historicamente, e com isto investigar o processo histórico e econômico que “tinham que brotar essas classes e seu conflito”, buscando soluções adequadas para a solução de tais conflitos gerados nestas circunstâncias.

Engels (1999, p. 90) observa que o materialismo moderno é essencialmente dialético, portanto não se precisa mais de uma filosofia superior às demais ciências. “Da filosofia anterior, com existência própria, só permanece de pé a teoria do pensar e suas leis: a lógica formal e a dialética”.

O fundamento do materialismo histórico assenta-se em dois elementos, a produção e a troca, que são a base da ordem social. Assim, para que se proceda a uma análise científica sobre as transformações sociais e as revoluções que ocorrem, estas devem ser feitas tendo por base a economia.

Desse modo, Engels (2001, p. 16), no Prefácio à edição Alemã do Manifesto, disse que “Marx confiava pura e simplesmente no desenvolvimento intelectual da classe operária, tal qual este tinha necessariamente que resultar da unidade de ação e da discussão”. Não bastava só a prática imprimida, pelos socialistas, aos trabalhadores, mas esta prática deveria ser refletida para que ela fosse transformadora das suas condições de existência. Assim cabia aos trabalhadores, considerando as condições sociais e econômicas a que eram submetidos, concretamente, propor meios para solucioná-las, isto é, transformá-las.

Dessa maneira, Marx e Engels (2001, p. 52), ao contrário dos socialistas e comunistas utópicos, propõem a “[...] a supressão da propriedade privada, posto que esta é fruto do trabalho coletivo, do trabalho social”, isto significa que “[...] não se retira de ninguém o poder de assenhorar-se dos produtos sociais; apenas retira o poder de se subjugar, por tal apropriação, o trabalho alheio”. Assim emerge a discussão sobre o ócio, uma das virtudes da sociedade burguesa: “[...] os que nela trabalham não ganham e os que ganham não trabalham”.

Marx (2000), na obra “Crítica ao Programa de Gotha”, escrita em 1875, tece críticas a este programa nos pontos que ele entende como contraditórios na proposta do novo partido político alemão, inclusive considerou-o desmoralizador para o partido comunista. Ele ainda segue detalhadamente criticando as teses

contidas no programa que, segundo ele, contradizem a análise materialista da história, produzida por ele e Engels.

Porém, o interesse deste trabalho é pela propositiva do Partido Operário Alemão, contida no Programa de Gotha, que diz sobre a exigência do partido para que fossem

Criadas estabelecimentos de cooperativas de produção, com a ajuda do Estado, sob controle democrático do povo trabalhador. Na indústria e na agricultura as cooperativas de produção deverão ser criadas em proporções tais, que delas surja a organização socialista de todo o trabalho (MARX, 2000, p. 37).

Essa tese, duramente criticada por Marx (2000), está fundamentada nos conceitos que a ela estão subjacentes em alguns pontos e, em outros pontos, se apresenta de forma declarada, que ele os analisa criteriosamente.

Para Marx (2000, p. 37), nessa proposição “[...] a luta de classes existente é substituída por uma frase jornalística: ‘o problema social’ para cuja ‘solução’ ‘prepara-se o caminho’”.

Outro ponto criticado por Marx (2000), muito importante para efeitos deste trabalho, diz respeito à subvenção do Estado às iniciativas cooperativas. Dessa forma, as cooperativas

Em vez de decorrer do processo revolucionário da sociedade, a “organização socialista de todo o processo de trabalho” não é o resultado do processo revolucionário de transformação da sociedade, mas “surge” da “ajuda do Estado”, ajuda que o Estado presta às cooperativas de produção “criadas” por ele, e não pelos operários (MARX, 2000, p. 37).

Ainda outro ponto para a reflexão que Marx (2000) apresenta diz respeito ao controle democrático do povo trabalhador. Neste sentido precisa-se compreender o que significa ser trabalhador na Alemanha e o que significa ser trabalhador na Inglaterra e na França. “O povo trabalhador na Alemanha, é constituído, em sua maioria, por camponeses, e não por proletários” (MARX, 2000, p. 38). Nesta mesma face da tese, Marx (2000, p. 38) nos coloca à frente do significado do termo democrático para o povo alemão: “[...] ‘democrático’ quer dizer em alemão, ‘governado pelo povo’”. Assim, para Marx (2000), se o povo trabalhador, na Alemanha, é constituído, na sua maioria, por camponeses e, conforme a tese, as

cooperativas estarão sob o controle soberano do povo trabalhador, o que significa na tese a presença do Estado para subvencionar empreendimentos desta natureza?

Nesse ponto, intensifica a contradição do Programa, posto que, para Marx (2000, p. 38), “[...] tratando-se de um povo trabalhador que, pelo simples fato de colocar estas reivindicações perante ao Estado, exterioriza sua plena consciência de que nem está no Poder, nem se acha maduro para governar!”.

As críticas que Marx (2000) faz ao Programa de Gotha, no que diz respeito à proposta de incentivo para a criação de cooperativas, como uma forma de solucionar as questões sociais, como uma receita milagrosa, não se constituem no problema mais sério desta tese. O que Marx considera inadmissível é que tal fórmula milagrosa mascara o movimento de uma classe social. Deste modo, a preocupação de Marx (2000, p. 38) está no sentido que de “[...] fato se abandone o ponto de vista do movimento de classes, para retroceder ao movimento de seitas”.

Diante do que foi até aqui exposto, deve-se, para compreender o movimento cooperativista, como ideal de construção de uma sociedade socialista, ter consciência que ele coexistirá numa sociedade cujo modo de produção é capitalista. Portanto como movimento de transformação social não se dará de forma tranquila, como pode ser observado em toda a sua história. Posto que os princípios que regulam uma, são divergentes à outra. Isto é, enquanto uma tem como ponto central o desenvolvimento humano, o respeito à pessoa humana, na outra o valor é o capital. Este deve se desenvolver, gerar lucro, a despeito das muitas pessoas que estão envolvidas na produção e que são responsáveis pela acumulação de poucos.

Na organização de empreendimentos cooperativos, esta é feita, historicamente, com trabalhadores que estão excluídos social e economicamente. Estas se constituem por pequenas unidades de produção ou de serviços que pela sua escala não afetam os negócios das organizações que funcionam de acordo com o modelo capitalista de produção.

Outra questão que se percebe é que essas organizações não são feitas pela iniciativa dos trabalhadores, portanto, não se trata de um movimento próprio dos trabalhadores. Estas se dão pela iniciativa de pessoas, de grupos, de instituições governamentais ou não governamentais e do Estado. Estas pessoas, instituições e Estado, que apoiam os trabalhadores excluídos, são responsáveis pela sua formação na doutrina cooperativista, na gestão do empreendimento, na qualificação técnica e no apoio financeiro para viabilizar a sua produção, seja para aquisição de

máquinas e equipamentos, seja para a instalação física. Neste sentido, estabelece-se uma relação de dependência do grupo de trabalhadores organizados em associação com as entidades de apoio.

A educação dos trabalhadores é outro fator importante para a sustentabilidade da organização. Não se trata somente da formação política com vistas à emancipação da classe trabalhadora, mas sim uma educação formal de qualidade que propicie a internalização de conceitos científicos, necessários para a compreensão do mundo, mas também que propicie a utilização dos instrumentos e das técnicas necessárias para a gestão. Desta maneira, se pode pensar que o cooperativismo, como movimento, garante aos trabalhadores, nele envolvidos, a sonhada autonomia.

Para ilustrar, no Brasil, uma experiência fundamentada no marxismo-leninismo é o Movimento dos Trabalhadores Sem Terra – MST.

Esse movimento é o maior e mais importante movimento social do Brasil, que surge com a abertura política no Brasil na década 70, quando são organizadas as ocupações de terra de propriedade dos latifúndios improdutivos.

Segundo Vendramini (2009, p. 8), quando estuda Silva, este

[...] analisa a dimensão educativa do trabalho voluntário e do trabalho político-organizativo desenvolvido pelo MST. Considera que a formação é um dos princípios mais ativos do MST. A formação de militantes e de dirigentes é projetada no movimento dialético da prática político-organizativa e da teoria revolucionária, em seu sentido clássico, herança de Lênin.

Nesse sentido, Vendramini (2000, p. 201) considera que:

Se, por um lado, o Movimento dos Sem Terra procura inovações e reforma no interior do sistema econômico e político existente, através de um ensino inovador, com seus claros limites para se constituir enquanto tal, por outro lado, constrói pela sua ação uma educação não formal, que pode resultar numa consciência de classe, fundamental para os movimentos que prosseguem na transformação estrutural da sociedade.

3.4 PROUDHON: AS BASES PARA A AUTOGESTÃO

Pierre-Joseph Proudhon nasceu em Besançon, na França, em 15 de janeiro de 1809. Até a idade de 12 anos viveu no campo ocupando-se do pastoreio do gado

e de pequenos trabalhos rústicos. Quando terminou os seus estudos, aos 19 anos, empregou-se como tipógrafo. Neste emprego, com a atividade de revisor de textos eclesiásticos, aprendeu hebraico, latim e grego. Em 1838 obteve seu grau de licenciado em Paris e logo no ano de 1840 publica a sua primeira obra: “O que é propriedade?”. Esta lhe custou problemas com a justiça, posto que, a sua resposta a essa pergunta logo no primeiro capítulo afirma: “A propriedade é um roubo”. Porém a obra que o lança como pensador, filósofo, sociólogo e economista é “Sistema das Contradições Econômicas ou A Miséria da Filosofia”, publicada em 1846. Esta obra provocou o rompimento com Marx, com quem discutia os problemas da sociedade do século XIX, momento em que a Europa passava por grandes transformações econômicas, políticas e sociais. Marx, ao não concordar com suas ideias expostas naquela obra, responde a Proudhon com a obra “A Filosofia da Miséria”.

Proudhon foi um crítico ferrenho do sistema capitalista e também do socialismo proposto por Marx e Engels, cuja teoria era muito discutida à época. Conforme notas do tradutor da obra “Filosofia da Miséria”, este autor “Prefere uma terceira via, a do socialismo científico ou da anarquia positiva, de federalismo que se autogere, baseado nas atividades econômicas e na instituição política, duas estruturas distintas, mas em cooperação” (SILVA, 2007¹⁹, *apud* PROUDHON, 2007, p. 8).

Segundo a apresentação de Antonio Geraldo da Silva à tradução brasileira do livro de Proudhon (2007, p. 7 e 8),

O raciocínio de Proudhon é simples e direto ao delatar as contradições internas da economia. Segundo ele, a industrialização cria mais problemas que soluções. Enquanto a introdução da máquina na produção alivia o trabalho ingente do operário, cria o desemprego em massa; enquanto a divisão do trabalho faz a riqueza social crescer, embrutece o trabalhador; enquanto o crédito pode emancipar o trabalhador, não lhe é concedido, porquanto acaba sempre nas mãos dos ricos para se tornarem mais ricos; enquanto a propriedade fundiária constitui o fundamento real da liberdade econômica e social, passa a ser imprópria porque gera privilégios e espoliações inevitáveis; a própria concorrência tem suas contradições, mas para Proudhon é eficaz, pois é necessariamente contrária aos privilégios.

Segundo Proudhon (2008, p. 61), a fórmula de produção das desigualdades “[...] é a realização na sociedade desta tripla abstração: capital, trabalho, talento”. Esta mesma fórmula dividiu os homens em três categorias distintas,

¹⁹ SILVA, Antonio Geraldo. Apresentação. In: PROUDHON, P-J. **Sistemas das Contradições Econômicas ou Filosofia da Miséria**. São Paulo: Escala, 2007.

correspondentes: “[...] fez nela uma classe de capitalistas ou proprietários, a outra classe de trabalhadores e uma terceira classe de capacidades [...]”.

Como a condição para eliminar as desigualdades é sintetizar a fórmula historicamente construída, Proudhon (2008, p. 61) considera o “[...] trabalho! – em fazer, por conseguinte, que todo cidadão seja ao mesmo tempo, com idêntico valor e num mesmo grau, capitalista, trabalhador e sábio ou artista”.

Para Proudhon (2008, p. 62), essa era a fórmula da liberdade. Assim, “É necessário para o desenvolvimento da idéia social, que cada cidadão seja tudo; porque, se não é tudo, ele não é livre; sofre opressão e exploração em algum aspecto”.

A produção da pobreza e da miséria, fruto da invenção capitalista, portanto, se constitui em resultante da forma como se organiza a propriedade privada

[...] que o proletariado e a miséria tem por causa orgânica a divisão da sociedade em duas classes: uma que trabalha e não possui; a outra que possui e não trabalha, que, por conseguinte, consome sem produzir; segue-se que o mal de que sofre a sociedade consiste nesta ficção singular de que o capital é, por ele mesmo, produtivo; enquanto o trabalho, por ele mesmo, não o é. Com efeito, para que as condições fossem iguais, nesta hipótese da separação do trabalho e do capital, seria preciso que, como o capitalista se desenvolve através de seu capital, sem trabalhar, também o trabalhador pudesse se desenvolver de seu trabalho, sem capital (PROUDHON, 2008, p. 62).

O autor entende que “A produtividade do capital, [...], é a verdadeira causa da miséria, a verdadeira origem do proletariado.” (PROUDHON, 2008, p. 63).

Desse modo, somente se conquista liberdade do proletariado, e se extingue a miséria, por meio da real igualdade entre os homens. “Sem igualdade sempre haverá miséria, sempre haverá proletariado. O socialismo, igualitário antes de tudo, é então a fórmula democrática por excelência” (PROUDHON, 2008, p. 60).

Qual seria então o caminho apontado por Proudhon? Para o autor, o caminho possível é organizar o crédito. Este pensamento “organizar o crédito” não significa o que habitualmente compreende-se como: regular as taxas de juros, estabelecer regras para o empréstimo, mas “[...] organizar a solidariedade dos trabalhadores entre eles, é criar sua garantia mútua, segundo este princípio de economia vulgar de que tudo tem um valor de troca.” (PROUDHON, 2008, p. 64). Isso nada mais é do que a organização do trabalho, associação entre iguais. Esta

associação pressupõe uma cooperação entre unidades de serviços e/ou produtivas. Se os trabalhadores se organizassem todos desta forma, como donos do seu próprio trabalho, em regime de intercooperação, logo “[...] eles se tornariam os senhores de tudo pela adesão sucessiva dos produtores e a liquidação das propriedades, sem espoliação nem saque dos proprietários” (PROUDHON, 2008, p. 65).

Esse percurso para explicar a origem da miséria e do proletariado justifica a resposta que ele dá à questão “O que é propriedade?”, que ele mesmo responde como “A propriedade é um roubo”. Título da sua obra polêmica publicada em 1840, que lhe rendeu explicações à justiça.

A crença de Proudhon para que esse movimento se perpetue está na própria organização popular, como vinha acontecendo na Europa, do seu tempo, com as iniciativas cooperativas, como já foi tratado em sessão anterior deste estudo.

Da mesma forma que critica a propriedade privada e propõe outra forma de organização do trabalho, desenvolve a crítica e também apresenta uma proposta de Estado, que promovesse a igualdade entre os homens e os tornasse livres. Para Proudhon (2008, p. 66), o Estado deveria ser uma instituição que “[...] através de contribuições tomadas sobre o orçamento, contribuísse para a emancipação dos trabalhadores”.

A emancipação dos trabalhadores, segundo Proudhon (2008, p. 69), seria possível por meio da “[...] fusão completa, no trabalhador, dos direitos do homem e do cidadão, dos atributos do capital e do talento”, pela organização do crédito mas também pelo apoio do Estado. O autor se manifesta com o seguinte discurso:

Nós queremos que as minas, os canais e as estradas de ferro, sejam entregues às associações operárias, organizadas democraticamente, trabalhando sob a fiscalização do estado, e sob a sua responsabilidade. Nós queremos que estas associações sejam modelos propostos à agricultura, à indústria e ao comércio, o primeiro núcleo desta vasta federação de companhias e sociedades, reunidas pelo laço comum da República democrática social (PROUDHON, 2008, p. 69).

Isso requer um Estado enxuto, com gastos mínimos, para isso Proudhon (2008, p. 70) acredita que “[...] quase a totalidade de obras públicas pode e deve ser executada pelo exército; [...] o primeiro tributo que a juventude republicana deve pagar à pátria [...]”.

A autogestão, como é hoje denominada e conhecida, se constitui no arcabouço teórico de Proudhon e é o que sustenta a proposta de cooperativismo autogestionário, proposto por Singer, a unidade típica da Economia Solidária.

Da mesma forma que a efervescência do cooperativismo ocorria no mundo europeu, no Brasil este se frutifica.

3.5 HISTÓRIA DO COOPERATIVISMO BRASILEIRO

Para Ribeiro (2004) e Rêgo (2009), no Brasil, a história de iniciativa cooperativa remonta ao século XVII, por iniciativa dos jesuítas, quando a ordem da Companhia de Jesus, em 1610, instala as casas assistenciais que tinham como objetivo melhorar a vida das pessoas que integravam a comunidade religiosa, por meio de trabalhos coletivos. Estas ações dos jesuítas podem ser consideradas uma consequência do seu projeto civilizatório.

Porém, grande parte da literatura aponta que as experiências cooperativas, propriamente ditas, como se pode observar no corpo deste trabalho, ocorreram no século XIX no Brasil e como reflexo do movimento europeu. Especialmente na Inglaterra e na França, inspirado nos socialistas utópicos, principalmente nas ideias de Charles Fourier.

Assim, em 1847, liderado pelo médico francês, Jean Maurice Faivre, um grupo de franceses fundou a Colônia Teresa Cristina, no interior do estado do Paraná, de inspiração fourieriana.

Sucessivamente, em 1891 foi fundada a Cooperativa dos Empregados da Companhia Telefônica, em Limeira, estado de São Paulo, e a Cooperativa do Proletariado Industrial de Camaragibe, no estado de Pernambuco, no ano de 1894.

Somente em 1902 surgiram as cooperativas de crédito, no Rio Grande do Sul, por iniciativa do suíço, Theodor Amstadt, as caixas rurais do modelo Raiffeisen, que foi a primeira iniciativa que ocorreu no Brasil e na América Latina. Em 1907, surgem as primeiras cooperativas rurais no estado de Minas Gerais.

Cabe ressaltar que pela extensão territorial brasileira e as múltiplas influências culturais, até mesmo pelo processo de colonização de cada região, o panorama do cooperativismo no Brasil é marcado por esses distintos nuances.

De acordo com Pires (2004), o cooperativismo traduz-se em um movimento com duas vertentes: a primeira, resultado de uma ação coletiva mais plural e a segunda de origem estatal e vinculada a uma política de governo que se expressa em três momentos:

O primeiro ocorreu no início do século XX e se constituiu nas bases do cooperativismo. Este momento deve-se à emergência do movimento cooperativo, não podendo entendê-lo sem referenciar a experiência que tem início no Rio Grande do Sul, em 1902, com Theodor Amstad. Esta experiência surge a partir das pressões da economia internacional aliadas aos processos de organização dos Estados-Nações na América.

Desse modo, nesse primeiro momento,

Instaura-se uma forma de atuar do Estado, em que a questão social das áreas rurais e de colonização passa a ser elemento tangencial e secundário nas propostas e projetos de desenvolvimento. Este cenário concorre para que, no interior do Brasil e, em especial, na Região Sul, se desenhe uma configuração social fragmentada e imensamente diversificada, seja pela emergência de grupos demandantes de múltiplos interesses e de múltiplas identidades, seja pela diferenciação que se apresenta nas novas formas de organização do processo produtivo (pequena propriedade), no agir político e no comportamento da sociedade civil isolada e não participativa, porque estrangeira e/ou minoritária (PIRES, 2004, p. 33).

Segundo Duarte (1986), o cooperativismo brasileiro não teve como meta transformar a ordem social vigente, mas sim acelerar o processo de mudança, acelerar a circulação de capitais, bens, de produtos e serviços, informações, intervindo, no lugar do Estado, nas questões condizentes com o desenvolvimento agrário.

A organização das cooperativas, que teve importante contribuição dos imigrantes, estava fundada também em outra preocupação, além da perspectiva econômica, a eminência da dissolução dos laços que integravam os indivíduos na vida cotidiana. Portanto, era necessário fortalecer nos indivíduos a importância dos valores humanos e da ética que sustentam o comportamento, bem como preencher o vazio político e o social que era próprio dos locais em processo de colonização.

Até o ano de 1930 a organização cooperativa no Brasil caminhou a passos lentos. Foi a partir deste período, marcado pela crise econômica mundial, que emergiu de forma contundente a necessidade de organizações cooperativas. As cooperativas surgiram em maior número na região sul do país, sendo

privilegiadamente no setor rural, setor este que teve apoio do governo, que tinha como objetivo o desenvolvimento e fortalecimento deste ramo, para que se tornasse um instrumento da política agrícola.

No ano de 1932, no então governo de Getúlio Vargas, deu-se início ao florescimento do cooperativismo no Brasil. Este fenômeno, segundo Pinho (1966), foi resultante de duas contingências: a promulgação da lei básica do cooperativismo de 1932 e a política de governo de incentivo às cooperativas que as reconhecia como instrumento para a reestruturação das atividades agrícolas.

O segundo período, de acordo com Pires (2004), que se estende da década de 1940 à década de 1970, foi marcado pela nova política internacional, do pós-guerra, que influencia uma política de governo de incentivo às cooperativas, em especial de produção agrícola, de quem se tornam extremamente dependentes. O governo bem como as suas instituições assumem o controle e a tutela das sociedades e do movimento cooperativo.

Ainda, na era Vargas, em 1945, criam-se incentivos materiais e fiscais às cooperativas com o intuito de oferecer condições de sustentabilidade. Foi a partir deste governo que teve início uma difusão ampliada deste movimento.

Essa política culmina com a criação, em 1951, de uma instituição financeira pública para atender aos interesses das sociedades cooperativas, o Banco Nacional de Crédito Cooperativo – BNCC. Este banco teve as suas atividades encerradas no governo Collor.

Assim, segundo Santos (2009, p. 49), o governo de Getúlio Vargas,

[...] foi responsável pela reorganização do Estado caracterizado, a partir de então, como um Estado centralizado e autoritário com o discurso de que esse era elemento necessário para a construção de um novo modelo econômico e político. Iniciava assim, a implementação das diversas políticas e projetos de modernização, incluindo incentivos ao cooperativismo.

De acordo com a Organização das Cooperativas Brasileiras – OCB, percebeu-se, pela emergência de muitos empreendimentos, que o movimento cooperativo se tornava complexo.

Essa preocupação podia ser vista por meio do crescente número de cooperativas que surgiam, podendo citar as cooperativas de telefonia, de eletrificação, de produção rural, o surgimento das cooperativas habitacionais, o que levou o movimento, na década de 50, à criação das federações de cooperativas.

O Estado do controle e da centralização paga o movimento cooperativo com isenção de tributos e facilidade de acesso ao crédito e, este último, com o compromisso de fazer o movimento crescer quantitativamente e com passividade. “O cooperativismo deixa de ser um espaço plural e democrático para transformar-se num instrumento das políticas governamentais e de apoio ao modelo econômico agro-exportador” (BENECKER, s/d²⁰, *apud* PIRES, 2004, p. 36).

Se por um lado muitos setores do cooperativismo crescem, por outro se observa o declínio significativo das cooperativas de crédito rural, provocado pela força da lei de Reforma Bancária de 1964. Também não se pode deixar de lembrar que o embrião da desestabilização deste setor tem sua origem na criação do Banco Nacional de Crédito Cooperativo. Assim fica evidente o papel ingerente do governo no movimento cooperativo. A partir de 1966 o movimento cooperativo perde a sua força que é visível pelas ações dos governos de retirada de incentivos fiscais já conquistados, levando a maioria delas à solvência.

Durante o período militar já havia duas entidades de representação do cooperativismo brasileiro: a Aliança Brasileira de Cooperativas – ABCOOP e a União Nacional das Associações Cooperativas – UNASCO. Porém ambas divergiam, e o ponto central dizia respeito à falta de apoio do Estado no atendimento às suas necessidades. O governo militar tinha interesse na consolidação do movimento cooperativo, que na época tinha o seu ramo predominante centralizado no meio rural, posto que este ramo poderia se constituir na pedra fundamental para a concretização da política econômica para a agricultura.

Com essa visão, o Ministro da Agricultura, em 1967, Luis Fernando Cirne Lima, solicita ao Secretário de Agricultura do Estado de São Paulo, Antonio José Rodrigues Filho, um cooperativista, que estimulasse e organizasse os cooperativistas para que houvesse a união do movimento.

Foi então que em dezembro 1969, quando da realização do IV Congresso Brasileiro de Cooperativismo, na cidade de Belo Horizonte, Minas Gerais, foi criada a Organização das Cooperativas Brasileiras. Esta entidade veio substituir a ABCOOP e a UNASCO, por iniciativa dos representantes das cooperativas presentes que defenderam a unificação, por acreditarem ser este um ato de defesa do

²⁰ BENECKER, Dieter W. **Cooperação e desenvolvimento**: O papel das cooperativas no processo de desenvolvimento econômico nos países do terceiro mundo. Porto Alegre: Coojornal; Recife: Assocene. 240, s/d. (Coleção cooperativismo. Debate, 2).

cooperativismo do Brasil. A gestão direta do Ministro da Agricultura para a organização do movimento cooperativista aponta indícios de controle por parte do Estado nas atividades das cooperativas.

Em 8 de junho de 1970, a OCB constituiu-se formalmente com o objetivo de ser uma entidade representativa e defensora dos interesses do cooperativismo brasileiro. O surgimento da OCB foi marcado pela luta por amparo legal ao sistema cooperativista. Assim, no ano de 1971, o Presidente Marechal Emílio Garrastazu Médici encaminha à Câmara dos Deputados o Projeto de Lei que institui a Política Nacional para o Cooperativismo, reforçada por um documento do Ministro da Agricultura, que expressa os motivos da importância na aprovação do Decreto.

Segundo Silva (2006, p. 72),

A iniciativa, conforme estava declarada na Exposição de Motivos, enquadrava-se nos objetivos estabelecidos pelo governo de apoio à área rural, a fim de incorporá-la ao processo de desenvolvimento nacional, as quais estavam fixadas no programa Metas e Bases para a Ação do Governo, em que se prometia a concessão de estímulos ao cooperativismo.

Assim justificada, em meio a muitas dificuldades enfrentadas pelo setor, é aprovado o Decreto que regulamenta o funcionamento das cooperativas brasileiras: o Decreto n.º 5.764, de dezembro de 1971, que vigora até hoje. Dessa maneira, o cooperativismo brasileiro, que é amparado pela Lei n. 5.764, de 16 de dezembro de 1971, passa a exigir um número mínimo de 20 pessoas para que se constitua, e é representado, formalmente, pela Organização das Cooperativas Brasileiras (OCB), em nível nacional, e pela Organização Estadual de Cooperativas (OCE), em nível de cada Unidade da Federação.

Essa Lei foi estruturada em 117 artigos que estão contidos nos seus 18 capítulos. É no seu Artigo 4.º, do Capítulo II, que se definem as cooperativas como sendo “[...] sociedades de pessoas, com forma e natureza jurídica próprias, de natureza civil, não sujeitas a falência, constituídas para prestar serviços aos associados”. O artigo 79, no Capítulo XII, define o ato cooperativo como sendo “[...] aqueles praticados entre as cooperativas e seus associados, entre estes e aqueles e pelas cooperativas entre si, quando associadas, para a consecução de objetivos sociais”.

A lei veio substituir todas as anteriores contemplando vários aspectos do movimento, incluindo a unificação do sistema em torno da representação única pela

OCB. Para a OCB, esta era uma vitória para o movimento, porém o movimento estava ciente dos controles que sofreria por parte do Estado, e isso realmente ocorreu na prática. O cooperativismo passou a ser fiscalizado, controlado pelo Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária – INCRA e pelo Conselho Nacional de Cooperativismo – CNC. Porém houve pontos positivos, ao mesmo tempo em que se estabelecia o controle, a lei possibilitou a organização das entidades de representação nos estados.

Essa compreensão da OCB sobre a postura do Estado merece a análise do próprio texto da ata de sua constituição, que data de 2 de dezembro de 1969, que versa sobre a representação nacional do cooperativismo, onde a entidade assume “[...] representar o pensamento do Movimento Cooperativista, falar em seu nome e representá-lo perante o governo, mantendo, todavia, independência perante ele, mas colaborando franca e lealmente com as autoridades”. Isso faz com que se reflita de modo contrário ao pensamento da OCB, o movimento cooperativista neste ato se adequava às normas vigentes, atrelando-se ao poder e ao controle do Estado.

Nesse ato, as cooperativas, por orientação da OCB, passam a adotar o modelo empresarial, permitindo sua expansão econômica e sua adequação às exigências do desenvolvimento capitalista agroindustrial adotado pelo Estado ditatorial.

Vê-se, assim, que um dos elementos fundamentais do processo da modernização conservadora, o qual foi implantado no Brasil, consiste no fato de que as alterações na estrutura socioeconômica são efetivadas pela classe dominante com a ausência da classe trabalhadora no processo de transformação, ou seja, encontram uma resolução “pelo alto” (SILVA, 2006, p. 40).

Dessa forma, sucumbe o movimento cooperativista doutrinário, aquele cooperativismo de base socialista utópica, e vence o cooperativismo econômico, em meio ao governo militar brasileiro.

Durante a década de 70 a OCB trabalhou muito para viabilizar o sistema em nível nacional para, na década de 80, figurar no cenário mundial pelas mãos da Aliança Cooperativa Internacional.

O terceiro momento (PIRES, 2004) que se inicia na década de 80 e se estende é marcado por um movimento de retomada do cooperativismo como um espaço plural e democrático.

Esse movimento, que Singer (2005) chama de “[...] ressurreição da economia solidária no Brasil”, é marcado pelas transformações tecnológicas, informacionais e na microeletrônica, que promove o alargamento das fronteiras, caracterizado por um contexto social de interdependência cada vez maior com as relações mundiais. Este é o que se conhece como o germe do neoliberalismo econômico e o processo de globalização da economia.

As consequências desse fenômeno foram explicitadas pelo crescente nível de desemprego, miséria, desigualdades e exclusão social, não somente pelos índices apontados pelas conceituadas agências de pesquisas, mas pela realidade concreta que batia a todo o momento à nossa porta.

Esse fenômeno também acarretou a diversificação e ampliação dos setores do cooperativismo, surgiram cooperativas educacionais, de saúde, trabalho, turismo e lazer e infraestrutura e as cooperativas denominadas como especiais.

A Constituição de 1988 desvincula a prática cooperativa do poder do Estado e com isto muitos projetos passam a tramitar pelo Congresso Nacional, com o firme propósito de alteração da Lei n.º 5764/71. Desta maneira, o Artigo 5.º, inciso XVIII, da Constituição de 1988, prevê que “[...] a criação de associações e, na forma da lei, a de cooperativas independem de autorização, sendo vedada a interferência estatal em seu funcionamento”.

A expectativa que subjazia tais projetos era que fossem ampliadas as margens de ação das cooperativas frente ao mercado globalizado, bem como fossem inibidas as práticas fraudulentas das cooperativas.

Um dos projetos que tramitaram no Senado, de autoria do Senador Osmar Dias, encaminhado em 1999, dispõe sobre as sociedades cooperativas. Tal projeto é justificado pelo Senador paranaense como necessário, considerando a autonomia concedida pela Constituição de 1998 ao sistema cooperativista.

Assim, Silva (2006, p. 111) reflete sobre o instrumento propositivo:

Os elementos que ensejaram a proposta legislativa não estavam restritos, todavia, a um simples desejo de adequar-se as disposições ordinárias à Constituição Federal, mas em equacionar-se o sistema cooperativo nacional à nova realidade internacional imposta pelo neoliberalismo. Se a ordem econômica mundial hegemônica está reforçando a política agro-exportadora e a substituição da produção de alimentos pelos commodities, o cooperativismo, na concepção construída historicamente no Brasil, a partir da Lei n.º 5.764/71, deve ser reestruturado para que se garanta o fluxo do circuito que parte do campo e vai até a bolsa de valores.

Considerando a não alteração da Lei n.º 5764/71, continua-se a reproduzir o que já havia sido proposto pelo governo militar: a continuidade da representação nacional do movimento por parte da OCB, bem como a obrigatoriedade de filiação das cooperativas à entidade de representação.

A inovação pretendida sobre o tema, na Constituição de 1988, para Silva (2006, p. 87), dizia respeito “[...] a um duplo movimento: a) externo – de autonomia plena da OCB perante o Estado; b) de submissão total das cooperativas somente à OCB”. No entanto, a nova constituição garante a autonomia plena da OCB perante o Estado, mas por outro lado contraria a legislação vigente quando garante a liberdade de organização das cooperativas e associações.

Essa Constituição foi também responsável pela substituição do Conselho Nacional de Cooperativismo pela Secretaria Nacional de Cooperativismo – SENACOOOP, alterando a função de controle daquela pela de fomento para o setor.

A OCB dizia que embora tivesse conquistado o reconhecimento do Estado e do movimento cooperativista, expresso no texto legal e na prática cooperativista, ainda faltava para as cooperativas desenvolver instrumentos de autogestão, além disso, se tornava premente uma política de saneamento para as cooperativas.

Assim, justificado pelo reflexo dos sucessivos planos econômicos do governo, cujos programas buscavam a liberalização da economia e a redução da intervenção do Estado na agricultura, que provocaram o endividamento dos produtores rurais e das cooperativas agropecuárias, a OCB, em conjunto com as lideranças do movimento cooperativo, busca alternativas para minimizar o caos que se instalara. As alternativas pretendidas pelas lideranças e pela OCB previam “[...] tornar o cooperativismo competitivo numa economia de mercado”²¹. Para tanto, havia necessidade de que o governo apoiasse a viabilidade de implantação de dois programas: um de liberação de recursos para viabilizar a implementação de projetos de reestruturação das cooperativas, para que estas se tornassem autossustentáveis. A outra reivindicação da OCB e do movimento cooperativista se fundamentava na necessidade de investimento em formação cooperativa para a autogestão.

Dessa forma, no dia 3 de setembro de 1998, é editado, pelo Presidente Fernando Henrique Cardoso, a Medida Provisória 1715, que cria o Programa de

²¹ Disponível em: <www.brasilcooperativo.coop.br/site/ocb/historia.asp>. Acesso em: 26/3/2011.

revitalização das Cooperativas Agropecuárias – RECOOP e o Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo – SESCOOP.

A SESCOOP nasce com o objetivo de proporcionar o processo de formação e de qualificação dos trabalhadores de cooperativas e cooperados. Este Sistema traz três pontos questionáveis, segundo Silva (2006), a saber: reconhecer a relação de trabalho subordinado nas cooperativas, contrariando os princípios e valores do cooperativismo. Estes valores e princípios buscam defender os trabalhadores da exploração sofrida, própria da lógica capitalista. Além disso, esse autor denuncia que impedem que se concretize o processo de emancipação dos sujeitos. O outro ponto que Silva (2006) questiona diz respeito ao Sistema SESCOOP receber financiamento advindo das contribuições previdenciárias dos trabalhadores em cooperativas e, por fim, este sistema ser presidido pela entidade patronal, no caso a OCB.

Desse modo,

[...] evidencia-se um consentimento e fomento à existência de trabalhadores empregados em cooperativas e a existência de um serviço que tem por finalidade a formatação do indivíduo para o trabalho subordinado, fato que contraria diretamente a lógica emancipatória do sistema cooperativo e aponta para a fabricação e docilização e não para a autonomia dos trabalhadores (SILVA, 2006, p. 118).

Hoje, o Sistema OCB congrega 12 ramos de atividade cooperativa, a saber: Agropecuário, Trabalho, Crédito, Transporte, Saúde Habitacional, Educacional, Infraestrutura, Produção, Consumo, Mineral, Turismo e Lazer e Especial. Conforme dados da OCB, do ano de 2009, estes ramos de atividade congregam 7.261 cooperativas e 8.252.410 associados, gerando 274.190 empregos.

Os ramos que têm o maior número de cooperativas, por ordem, são: Agropecuário, Trabalho, Crédito – sendo este que tem um maior número de associados, seguidas pelas cooperativas de Consumo e as cooperativas Agropecuárias, esta somando número quatro vezes menor que as duas primeiras, isto é, dado pela natureza do ramo de atividade. No entanto o ramo de atividade que mais emprega é o Agropecuário.

Evolução do número de cooperativas por Ramos

Ramos	Nº Cooperativas	Part. %	Associados	Part. %	Empregados	Part. %
Agropecuário	1.615	22,2%	942.147	11,4%	138.829	50,6%
Trabalho	1.408	19,4%	260.891	3,2%	4.243	1,5%
Crédito	1.100	15,1%	3.497.735	42,4%	42.802	15,6%
Transporte	1.100	15,1%	107.109	1,3%	8.660	3,2%
Saúde	871	12,0%	225.980	2,7%	55.709	20,3%
Educacional	304	4,2%	55.838	0,7%	3.716	1,4%
Habitacional	253	3,5%	108.695	1,3%	1.406	0,5%
Infra-estrutura	154	2,1%	715.800	8,7%	6.045	2,2%
Produção	226	3,1%	11.396	0,1%	2.936	1,1%
Consumo	128	1,8%	2.304.830	27,9%	9.702	3,5%
Mineral	58	0,8%	20.031	0,2%	103	0%
Turismo e Lazer	29	0,4%	1.489	0,0%	30	0%
Especial	15	0,2%	469	0,0%	9	0%
TOTAIS	7.261	100%	8.252.410	100%	274.190	100%

Fonte: Unidades Estaduais e OCB; Base: Dez/2009; Elaboração: GEMERC/OCB.

FIGURA 2 – TABELA DE EVOLUÇÃO DO NÚMERO DE COOPERATIVAS POR RAMOS

Esses ramos juntos são responsáveis por US\$ 3,6 bilhões em exportações, PIB: 5,39% e por um faturamento de: R\$ 88,5 bilhões por ano.

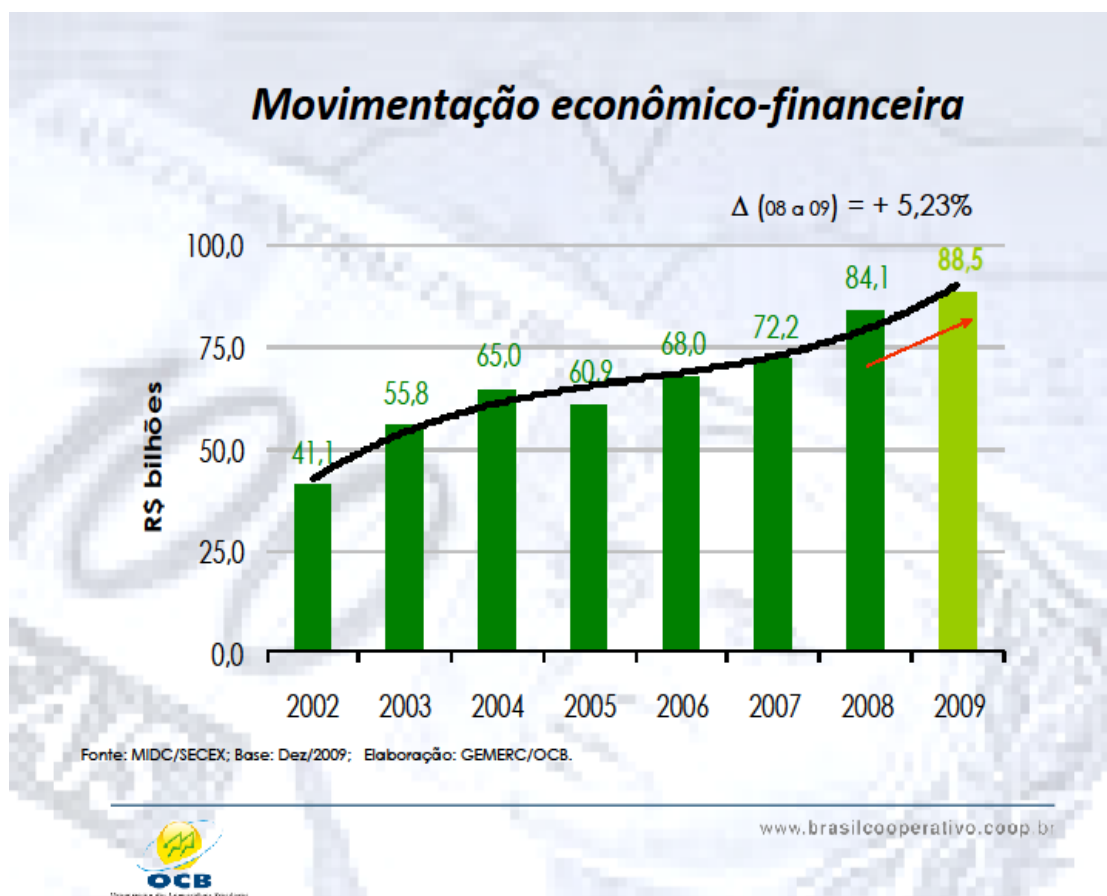


FIGURA 3 – GRÁFICO DA MOVIMENTAÇÃO ECONÔMICO-FINANCEIRA

No cenário nacional é importante apontar o percentual de cooperativas por região: o maior número de cooperativas se concentra na região sudeste, com 36% do total dos empreendimentos, sendo seguida pela região nordeste, com 26%, depois a região sul, com 18%, a região norte, com 11%, e por último vem a região centro-oeste, com 9%.

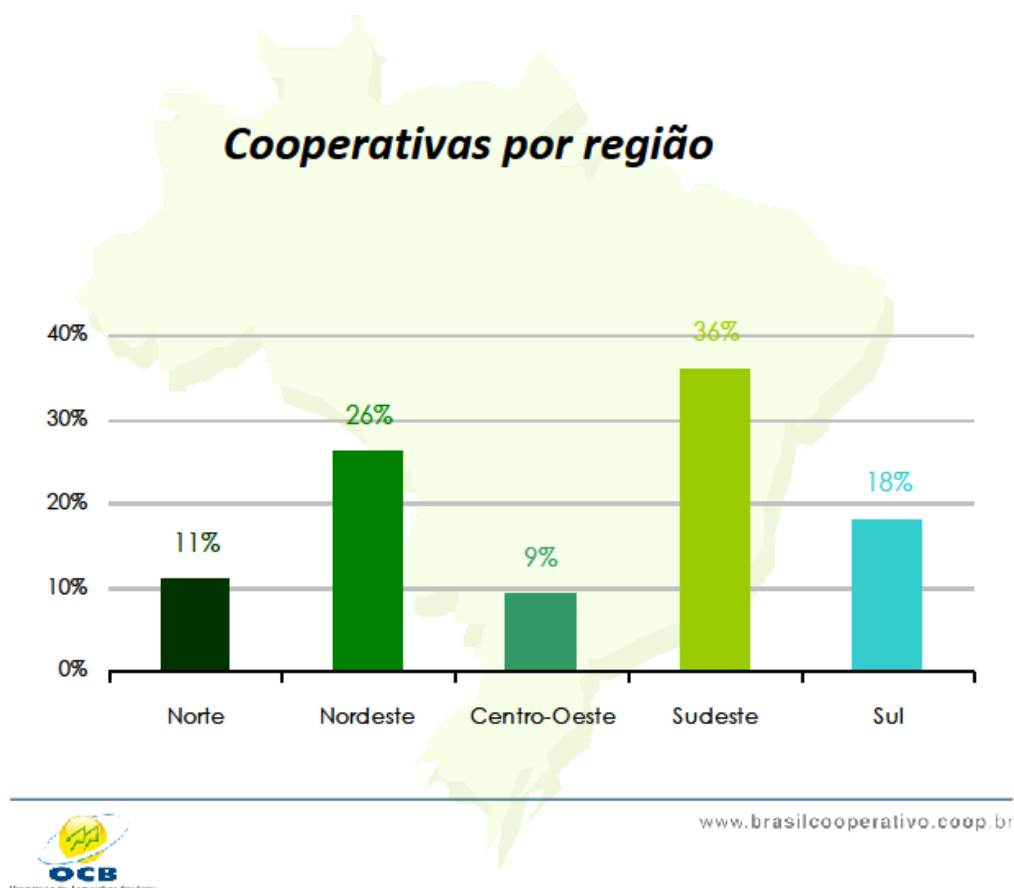


FIGURA 4 – GRÁFICO DE COOPERATIVAS POR REGIÃO

Assim, além das entidades oficiais, a OCB e as suas representantes nos estados, as OCEs, foi criado o sistema da COOTRABALHO – Confederação Brasileira das Cooperativas de Trabalho. Em 2003, sob a coordenação desta Confederação, foi instituído o Movimento Nacional de Valorização do Cooperativismo de Trabalho, que cria nos Estados as Federações das Cooperativas de Trabalho – FETRABALHO, cujo ramo tem aumentado muito nos últimos anos, incentivadas pelo SEBRAE.

Em visita aos sites dessas entidades e por conhecimento das suas práticas, estas entidades estão preocupadas com a qualificação técnica dos cooperados e dos funcionários das cooperativas a elas afiliadas, tendo em vista a própria declaração da OCB que diz: “[...] tornar o cooperativismo competitivo numa economia de mercado”, não se referindo aos aspectos que dizem respeito à formação doutrinária.

Cabe aqui ressaltar que o cooperativismo no Brasil na década de 30 do século XX se organiza então fundamentado em expectativas distintas daquelas organizadas na Europa do século XIX. Aqui elas surgem no sentido de fortalecer a comercialização dos pequenos produtores rurais, seguida pela necessidade de conquista de incentivos do Estado, isto é, o cooperativismo brasileiro é prerrogativa de promoção das elites políticas e econômicas, em especial do setor agrário.

O movimento cooperativo, representado pela Organização das Cooperativas do Brasil, tem como missão “[...] representar o sistema cooperativista nacional, respeitando a sua diversidade e promovendo a eficiência e a eficácia econômica e social das cooperativas”²².

A OCB, como filiada da ACI, afirma defender os princípios defendidos desenvolvidos no século XIX, pelos pioneiros de Rochdale, posteriormente sistematizados por Charles Guide e reconhecidos pela Aliança Cooperativa Internacional. Porém a sua lógica é a do mercado, como pôde ser constado na exposição acima. Onde não se pode afirmar que tais princípios são na prática exercidos pelas cooperativas desse movimento tendo em vista que tais princípios pressupõem uma nova visão de homem trabalhador e, portanto, uma nova visão de mundo.

Sendo assim, quando é referido ao movimento cooperativo, com certeza não é desse tipo de cooperativismo que se fala. Fala-se sim do Cooperativismo, concebido e exercido, pautado nos seus princípios e valores dos socialistas utópicos, da experiência de Rochdale, e que traz a marca do socialismo científico de Marx e Engels, e a expressão autogestionária de Proudhon.

Da mesma forma, não é esse o ideal do cooperativismo perseguido pelo Programa ITCP da UFPR, e acredita-se que também não é das demais ITCP's que congregam a Rede de ITCP's.

²² Disponível em: <<http://www.ocb.org.br/>>. Acesso em: 26/3/2011.

4 ECONOMIA SOLIDÁRIA

4.1 A NECESSIDADE DE UMA DEFINIÇÃO

O movimento associativista mundial ressurgiu, adquirindo maior projeção, a partir da década de 80, do século XX, nos espaços de discussão sobre Economia Solidária, tendo em vista o acirramento das crises mundiais contemporâneas. Neste sentido, percebe-se que este movimento se organiza por meio das bases, nas comunidades, pela iniciativa de associações de bairros, igrejas, líderes comunitários, e muitas vezes por iniciativas individuais ou de grupos. Também este movimento vem mobilizando iniciativas nas universidades, nos governos municipal, estadual e federal, nas ONG's, dentre outras instituições.

O panorama é desenhado, frente às crises mundiais, segundo Pires (2004), com as tintas da competição mundial, com os efeitos avassaladores da economia globalizada, momento em que a sociedade almeja formas de superá-los.

Como diz Andion (2005, p. 81), diante do cenário delineado pelo “[...] após crise do modelo Fordista, o jogo de forças do mercado, amparado pelo Estado de Providência [...]”, houve a necessidade de uma redefinição do papel do Estado, tendo em vista que este já não conseguia “[...] produzir por si só soluções sustentáveis de desenvolvimento social” (ANDION, 2005, p. 81). Neste sentido,

A redefinição do papel do Estado enquanto agente regulador traz novos desafios para os processos de intervenção social nas sociedades contemporâneas, fazendo com que o controle das externalidades produzidas pelo sistema capitalista seja feito por novos mecanismos reguladores (ANDION, 2005, p. 81).

Ainda, seguindo Andion (2005), o cenário acima tratado faz com que a solidariedade administrativa, promovida pelo Estado de Bem-Estar Social, ceda lugar à participação da sociedade civil nos espaços públicos.

Dessa forma, as profundas transformações de ordem política, econômica e social, que ocorrem no mundo, trazem em seu bojo distintas iniciativas, sendo desenvolvidas em vários setores, fundadas na solidariedade.

A diversidade de tais iniciativas, para Andion (2005, p. 82), dificulta e até mesmo impede que se adote uma “[...] definição universal e minuciosa para a ação das organizações da sociedade civil na área social”.

Caeiros (2008) corrobora com Andion (2005), no que diz respeito ao esforço que vem sendo feito para distinguir essas organizações. Caeiros (2008) afirma ainda que esta não se trata de uma tarefa fácil, muito menos simples. Neste sentido, alerta os estudiosos para que não sejam tentados a defini-las de forma aleatória e confusa. Considera que o que tem sido observado por parte de alguns autores, no que tange à escolha da definição, é que na maioria das vezes, se fundamentam em “critérios subjetivos” ou até mesmo “pouco concretos do ponto de vista científico”.

A necessidade de compreensão desse fenômeno tem levado à constituição de redes interuniversitárias de pesquisa e extensão, com o intuito de sistematizar as experiências desenvolvidas pelas universidades e fora delas. Cabe destacar a organização de Fóruns, como instância política de organização do movimento.

O conceito de Economia Solidária tem sido objeto de muitos debates e discussões no sentido de se afinar uma definição adequada para o termo. Neste espaço de discussão, percebe-se uma grande dificuldade de cumprir este intento, quando se dispõe a analisá-la considerando as distintas práticas de intervenção social e da sua fundamentação teórica. Neste caso, é eminente que facilmente confundam-se os conceitos de Economia Social, Economia Solidária e de ONG's.

Adota-se aqui, assim, a tipologia desenvolvida por Andion (2005), das organizações que atuam na esfera social, fundamentada na noção de economia substantiva de Polanyi e nos conceitos de mundo da vida e mundo dos sistemas de Habermas. Esta tipologia divide estas organizações em três grupos, conforme “[...] seus princípios de regulação e seus modos de ação particulares” (ANDION, 2005, p. 83). Desta maneira, as organizações que atuam na esfera social são: a Economia Social, os Financiadores e a Sociedade Civil.

O grupo definido por Economia Social, segundo Andion (2005), se regula pelas trocas mercantis, e se aproxima do mercado. A função deste tipo é a produção de bens e serviços e tem como objetivo a satisfação das necessidades dos seus membros. A autora cita como exemplo as cooperativas, as mutuais de crédito e as cooperativas solidárias. Estas cooperativas visam lucro, embora este lucro seja dividido proporcionalmente entre seus membros. O outro grupo, o dos Financiadores, representa as fundações públicas e privadas, e as ONGs nacionais e

internacionais. Estas organizações atuam no sentido de regular e redistribuir recursos públicos ou privados visando o bem comum. Para Andion (2005, p. 84), o papel destas instituições “[...] se aproxima do papel do Estado, pois atuam como centros de distribuidores de recursos, com vistas a diminuir as desigualdades sociais”.

O terceiro e último grupo a ser considerado pela tipologia proposta por Andion (2005) é formado pelas organizações da Sociedade Civil, criadas por iniciativas e mobilização da sociedade civil. Estas organizações são as iniciativas de Economia Solidária e as organizações filantrópicas que não têm finalidades lucrativas. “Neste grupo predominam formas de regulação baseadas na reciprocidade, tais como o dom e o voluntariado que, por sua vez, são indissociáveis das relações pessoais presentes na esfera comunitária” (ANDION, 2005, p. 84).

Essa tipologia não é estática, o que é importante ressaltar é a distinção que se dá pela sua proximidade ser maior com o mercado, como é o caso da Economia Social, e com a sociedade civil, como é o caso da Economia Solidária.

Desse modo, Andion (2005, p. 84) reforça que “As organizações que atuam no campo social estão em constante interação e suas lógicas se interpenetram, se confrontam e se misturam, prevalecendo uma sobre as outras, em algumas situações, ou negociando entre si, em outros momentos”.

Nesse sentido, a seguir será contextualizada e definida a Economia Solidária, que envolve iniciativas autogestionárias, sem fins lucrativos, regidas por princípios e valores próprios.

4.2 CONTEXTUALIZAÇÃO DA ECONOMIA SOLIDÁRIA

As organizações associativas remontam à luta de classes que se acirra com a Revolução Industrial, embora viessem sendo gestadas desde o século XVIII. Este período foi marcado pelas péssimas condições de vida e de trabalho pelas quais vinham atravessando os trabalhadores. As condições desumanas ou subumanas, a que os trabalhadores eram submetidos, devem-se às transformações econômicas e sociais que foram provocadas pelo modo de produção, que se torna hegemônico, e pelas novas relações de produção que se estabelecem. Neste cenário, os

trabalhadores, condicionados pelas rápidas transformações econômicas e sociais, são impelidos à revolta.

Quijano (2005, p. 477) afirma que:

Embora essa idéia começasse a ser elaborada e discutida teórica e politicamente na Europa a partir do século XIX, só viria a adquirir pleno reconhecimento na civilização moderna em meados daquele século. [...] com os seus conhecidos percalços nunca deixou de estar presente no debate e nos conflitos sociais mundiais, muitas vezes no centro do fermento e do fervor [...]. De outras vezes, como agora, a idéia emergiu a partir das margens, mas provocando uma vasta ondulação.

Assim, as revoltas e a organização dos trabalhadores foram incentivadas pelos ideais dos socialistas utópicos do século XIX.

Ao estudar a história do surgimento e desenvolvimento das organizações associativas, Caeiros (2008) aponta que esta tem seu marco histórico com a Revolução Francesa, porém é em 1830 que Charles Dunoyer publica em Paris um tratado de Economia Social, que contempla o seu conceito. Nesta mesma década é criado um curso cuja temática é Economia Social, que foi ministrado na Universidade de Lovaina. Destas iniciativas surgem grupos, de várias vertentes teóricas, dentre estas, a corrente socialista. Este grupo era iluminado pelos seus precursores, os socialistas utópicos.

Desse modo,

O capitalismo, segundo a perspectiva européia, é, desta forma, o campo de relações que confere sentido à idéia de “alternativo” para qualquer “modo” ou “sistema de produção” idôneo – como, pelo menos, se espera – não apenas para substituir o sistema de produção do capital, mas, fundamentalmente, para eliminar as raízes sociais e as condições históricas da exploração e da dominação social (QUIJANO, 2005, p. 477-478).

Caeiros (2008) apresenta um estudo onde aponta que o surgimento das organizações associativas pode ser compreendido historicamente, para efeitos acadêmicos, em cinco períodos, a saber: A gênese se deu no período que se estendeu de 1791 até 1848. Este período coincidiu com a Revolução Francesa, momento embalado pela efervescência dos ideais de liberdade, fraternidade e de igualdade. Foi neste período que o movimento cooperativo e associativo operário deu seus primeiros passos, com o objetivo de aumentar o nível de emprego e minimizar as desigualdades sociais, provocadas pelo sonho da revolução. A

Comuna de Paris e a tentativa de se constituir um governo operário, autogestionário, marcaram o fim deste primeiro período.

A questão social e o movimento operário marcaram o segundo período que, segundo Caeiros (2008), se estendeu de 1850 até 1900, caracterizando-se pela profunda depressão, resultante do fim da Comuna de Paris, e a rápida intervenção do Estado, que assume o poder. Com esta situação instalada, o Papa Leão XIII intervém, por meio da Encíclica *Rerum Novarum*²³, propondo o retorno às corporações de ofício. Desta maneira, se fortalece o movimento associativo ligado a uma corrente contrária às ideias da época: o socialismo utópico, o anarquismo e o socialismo científico de Marx.

Para Quijano (2005), por todo o século XIX até a 1.^a Grande Guerra, na Europa, surgiram muitas propostas alternativas, desde as ideias de Saint-Simon sobre a sociedade de produtores, passando por Owen com as ideias das cooperativas, Fourier e os falanstérios, até Marx e Engels com a proposta da nacionalização de todos os recursos da produção; dentre outros, como a Comuna de Paris, o anarquismo e os conselhos operários.

O terceiro período, segundo Caeiros (2008), é marcado pelos regimes totalitários, cujo pressuposto ideológico contestava o liberalismo e a defesa de um Estado forte, capaz de conduzir os destinos da sociedade. Neste período tiveram-se exemplares preciosos, o Tenentismo no Brasil, o Facismo na Itália, o Nazismo na Alemanha e o Estado Novo em Portugal. Este período, que transcorreu do ano de 1901 até 1945, caracterizou-se por episódios violentos: a 1.^a e 2.^a Guerra Mundial e pela Revolução de Outubro, a Socialista de 1917. Neste período houve, pode-se dizer, uma desestruturação total das cooperativas advindas do movimento, que ainda sobreviviam, fazendo surgir as cooperativas setoriais, divididas por ramo de atividade. O movimento operário se enfraquece e o movimento cooperativista se fragmenta em consequência das guerras e da revolução. Nos Estados Unidos, em

²³ ***Rerum Novarum: sobre a condição dos operários*** é um documento escrito pelo Papa Leão XIII, no ano de 1891. Foi dirigido a todos os bispos e versava sobre as condições da classe trabalhadora. A encíclica trata de questões levantadas durante a revolução industrial e as sociedades democráticas no final do século XIX. Leão XIII apoiava o direito dos trabalhadores formarem sindicatos, mas rejeitava o socialismo e defendia os direitos à propriedade privada. Discutia as relações entre o governo, os negócios, o trabalho e a Igreja. A encíclica critica fortemente a falta de princípios éticos e valores morais na sociedade progressivamente laicizada de seu tempo, uma das grandes causas dos problemas sociais. O documento papal refere alguns princípios que deveriam ser usados na procura de justiça na vida social, econômica e industrial, como, por exemplo, a melhor distribuição de riqueza, a intervenção do Estado na economia a favor dos mais pobres e desprotegidos e a caridade do patronato aos trabalhadores.

1929, há a grande depressão e o *New Deal*, responsável pela mudança de pensamento da sociedade da época, que estabelece um incremento às questões sociais.

Os fundamentos da Economia Social e da Economia Solidária já estavam postos como modo de produção alternativo no primeiro período caracterizado por Caeiro (2008) e Quijano (2005).

Para Quijano (2005), a proposta mais popular e de alcance objetivo é a da nacionalização da economia proposta por Marx e Engels, e explicitada no Manifesto do Partido Comunista de 1848. Esta proposta foi levada a cabo pela social democracia europeia, com maior intensidade pelos bolcheviques. Quando os bolcheviques tomaram o poder na Rússia, em 1917, o projeto foi implantado e este se concretizou na prática. Esta proposta, após a 2.^a Guerra Mundial, foi imposta na Rússia e em todos os países do denominado bloco socialista, de dentro e de fora da Europa. Dado o prestígio e o poder político da União Soviética, tal proposta também se reforçou e se disseminou pelo mundo e, conseqüentemente, depositou às margens as propostas dos socialistas utópicos e as propostas dos anarquistas. A proposta de nacionalização da economia tornou-se hegemônica durante todo o século XX, até a queda do poder da União Soviética, e conseqüentemente do bloco socialista, em 1989.

Quijano (2005) nos lembra ainda que, com o advento da 2.^a Grande Guerra, surgiram dois projetos com importância histórica. Em Israel, o projeto de kibutz, organizado pelas correntes socialistas. Este projeto foi considerado como o mais democrático de uma sociedade socialista. Na atualidade encontra-se distante da formulação proposta na sua origem. Os acontecimentos políticos, econômicos e sociais conseqüentes da guerra da resistência palestina, os conflitos entre liberais e autoritários e o perfil que o capitalismo imprimia ao Estado de Israel, levou o kibutz à subordinação direta a este Estado capitalista. Na Iugoslávia, sob o governo do Marechal Tito, foi implantado o projeto conhecido como autogestão operária da produção. Este projeto, embora implantado e desenvolvido sob a tutela administrativa do Estado, tinha como meta o estabelecimento do socialismo democrático que se contrapunha ao regime de Stalin na União Soviética. A continuidade deste projeto foi interrompida com a dissolução do Estado da Iugoslávia e teve muito pouca influência, na América Latina, nos debates no interior dos partidos socialistas democráticos, em especial no Chile, Peru.

O quarto período, apontado por Caeiros (2008), foi de 1945 até 1975, chamado de Estado Providência e os Direitos Sociais. Por influência das teorias de Keynes, o Estado de Providência é instalado. Esta proposta prevê um Estado regulador, que intervém diretamente na economia, não mais necessitando de outras instituições reguladoras para além do Estado. Este modelo faz com que os planos para a constituição de uma Economia Social naufraguem. Consequentemente e mais especificamente, é neste período que os diversos conceitos de Economia Social começam a surgir, distanciando-se do conceito original. Estes conceitos, muito difusamente, passam a dar significado para uma série de ações. Desde a análise de questões referentes ao campo da análise socioeconômica até aquelas que se referem à vida de indivíduos e grupos sociais.

Quijano (2005) aponta para a experiência da Iugoslávia, no governo de Tito, em que apoiado pela Liga Comunista foi implantado o projeto conhecido como autogestão operária da produção. Este projeto, embora estivesse sob o controle burocrático do Estado, colocou-se como alternativo à nacionalização da economia da Rússia e ao despotismo stalinista, por meio da proposta da social democracia.

Esse período, caracterizado acima por Caeiros (2008), é o que Behring e Boschetti (2006, p. 113) definem, fundamentadas em Mandel, como uma fase madura ou tardia do capitalismo, que diz respeito

[...] ao desenvolvimento pleno das possibilidades do capital, considerando esgotado o seu papel civilizatório. [...] a idéia de maduro remete ao aprofundamento e à visibilidade de suas contradições fundamentais, e às decorrentes tendências de barbarização da vida social.

Dessa forma, Behring e Boschetti (2006) afirmam que o processo de crescimento foi visto logo após o ano de 1945, nos conhecido “anos de ouro”, para que no final da década de 60 já apresentasse sinais de esgotamento, anunciando um longo período de estagnação.

De acordo com a concepção marxista, esse é o movimento dialético do capital, que se dá como uma turbulência onde se relacionam mutuamente “expansão e estagnação”.

Desse modo, “[...] não há nenhuma naturalização desses processos embebidos de subjetividade e historicidade – é a base para os movimentos de

aceleração e desaceleração sucessivos no capitalismo: as ondas longas.” (BEHRING; BOSCHETTI, 2006, p. 114).

A contradição apontada por Caeiros (2008), sobre a experiência do Estado de Providência não conviver, ao menos aparentemente, com o projeto de Economia Social, diz respeito à fase de desenvolvimento do capital. Com as estratégias, tanto de Keynes quanto do Estado de Bem-Estar, a classe trabalhadora alcança alguns benefícios, como acesso ao consumo e proteção da segurança, e assim é cooptada. O sentido que os trabalhadores atribuem a esta fase do capital é de terem alcançado a social democracia, aliando acumulação e equidade.

Porém, segundo Behring e Boschetti (2006, p. 116),

[...] a recessão de 1974-1975 jogou por terra as crenças de que crises do capital estariam sempre sob o controle do intervencionismo keynesiano. O sonho marshalliano da combinação entre acumulação, equidade e democracia política parecia estar chegando ao fim.

Esse período de recessão agudizou a crise do emprego, aumentando de forma vertiginosa o desemprego. O pleno emprego desapareceu como um passe de mágica. Isto é o que se pensava. Ele vinha sendo gestado “nas ondas longas” do desenvolvimento capitalista.

O quinto e último período, proposto por Caeiros (2008), que se estende até 2006, é definido como o período da crise do Estado Providência e do redimensionamento da Economia Social. Neste período, o apoio, inclusive financeiro, à Economia Social, é oferecido pelo Estado. O desenvolvimento crescente do cooperativismo, associativismo e mutualidades, a contribuição dos movimentos sociais de toda natureza, trazem novamente à pauta as práticas e as discussões em torno da temática da Economia Social.

A crise adentra a década de 80, a política keynesiana se enfraquece sobremaneira, e se delinea uma nova era, as políticas neoliberais entram em cena. Conforme Behring e Boschetti (2006, p. 120),

[...] com a ascensão dos neoliberais conservadores nos EUA e na Inglaterra, e o desencadeamento de políticas que já não visam sustentar a demanda, mas exclusivamente restaurar o lucro. Estas atingem seus objetivos nos países capitalistas, alcançando uma pequena ascensão das taxas de crescimento que gerou certo triunfalismo no início dos anos 1990, acentuado pela queda do Muro de Berlim.

A fase áurea não se sustenta por muito tempo e ainda na primeira metade da década de 90 assistiu-se a um “[...] período marcado pela desconexão sem precedentes entre taxa de lucro (aumentando) e taxa de crescimento (medíocre).” (BEHRING; BOSCHETTI, 2006, p. 120).

Behring e Boschetti (2006, p. 124) destacam que, para esse processo, que teve início já na década de 70,

Houve uma resposta contundente do capital [...]. Os anos 1980 foram marcados por uma revolução tecnológica e organizacional na produção, [...] em busca de um diferencial de produtividade do trabalho, como fonte dos superlucros, cuja característica central é a geração de um desemprego crônico e estrutural.

Com essa situação posta, ainda conforme Behring e Boschetti (2006), o movimento dos trabalhadores travou uma luta corporativa em defesa dos seus direitos, mas esta luta inglória foi marcada pela degradação do movimento que se mostrou “[...] em um intenso processo de desorganização política da resistência operária popular [...]”, o que levou à conclamação da “assertiva neoliberal”, que considera que os trabalhadores “[...] estavam com excesso de poder e privilégios, na forma de direitos sociais.” (BEHRING; BOSCHETTI, 2006, p. 124).

Percebe-se que quanto mais a onda do neoliberalismo avança mais a sua força destrutiva se materializa nas condições de vida dos trabalhadores como consequência da reestruturação produtiva. O ataque se deu em direção das políticas de proteção social, que foi fundada no Estado liberal, em especial nas políticas redistributivas. Este ataque se deu com o drástico corte dos gastos nestas políticas.

Conforme Behring e Boschetti (2006, p. 134),

O século XXI se inicia com transformações profundas nas políticas sociais nos países capitalistas centrais. [...], é inegável que as reestruturações em curso seguem na direção de sua restrição, seletividade e focalização; com os compromissos e consensos do pós-guerra, que permitiram a expansão do *Welfare State*.

Nesse contexto fica evidente a redefinição do papel do Estado, que caminha na direção de um estado mínimo fundamentado no critério de eficiência; como afirma Kिल्sberg (2002, p. 52):

Neste sentido, infelizmente, a redução efetiva do gasto público social e o desmantelamento dos serviços ineficientes desempenhou um papel

determinante no aumento da pobreza. Tardou-se muito na apresentação de programas alternativos mais eficazes.

Como uma proposta alternativa eficaz à política neoliberal para a área do desenvolvimento social, são formadas “meta-redes”, que significam a contribuição de diversos atores sociais na consecução de tais políticas.

Dessa maneira,

O Estado deve ser o fator convocante da formação de meta-redes, que integrem, junto com os organismos públicos da área social, as regiões e os municípios, as ONGs, fundações empresariais privadas, movimentos sindicais, organizações sociais religiosas, Universidades, organizações de vizinhos, outros atores da sociedade civil e as comunidades pobres organizadas. Essas meta-redes tenderiam a apoiar mutuamente e a aproveitar o melhor que cada um dos atores tem para contribuir (KILKSBERG, 2002, p. 67).

Ao Estado neoliberal caberia estimular o voluntariado, responsabilizar as universidades e repassar recursos públicos para as distintas instituições executarem as atividades voltadas às políticas sociais.

Diante da descentralização e da responsabilização da sociedade civil, coube ainda ao Estado neoliberal “reconhecer” a participação como elemento fundamental para a efetividade das políticas sociais. Este reconhecimento vem das orientações que o Banco Mundial traz no documento *“The World Bank participation sourcebook”*, de 1996, sendo acompanhado pelo documento do Banco Interamericano de Desenvolvimento.

Kilksberg (2002, p. 68 e 69) assim se refere ao documento do Banco Mundial, e na sequência, do Banco Interamericano de Desenvolvimento:

As evidências dos estudos que fez sobre o assunto são totalmente consistentes, os projetos de luta contra a pobreza e desenvolvimento social, que utilizam modelos participativos, têm resultados superiores aos que utilizam estruturas hierárquicas.
O BID vê a participação como o elemento essencial para impulsionar o desenvolvimento e a democracia no mundo.

O gerenciamento relacionado à boa gestão dos projetos oferece a garantia da sua autossustentação e pode se constituir em um elemento importante para diminuir os vícios clientelistas da descentralização.

No Brasil, apesar da política neoliberal seguir a passos largos no cenário internacional, vivia-se a “[...] ditadura militar pós 64, [...] a expansão do ‘fordismo à

brasileira' por meio do chamado Milagre brasileiro.” (BEHRING; BOSCHETTI, 2006, p. 134).

A política nacional assume contornos distintos, ao mesmo tempo em que incentiva a política social, retira dos cidadãos os seus direitos políticos e civis, o que se entrelaça com um intenso desenvolvimento econômico, por meio da internacionalização da economia.

Essa configuração é assumida, segundo Behring e Boschetti (2006, p. 134), posto que

[...] no contexto de perda das liberdades democráticas, de censura, de prisão e tortura para as vozes dissonantes, o bloco militar-tecnocrático-empresarial buscou adesão e legitimidade por meio da expansão e modernização de políticas sociais.

Cabe ressaltar que mesmo com essa expansão de possibilidades de “[...] acessos públicos e privados, milhões de pessoas permaneciam fora do complexo assistencial-industrial-tecnocrático-militar.” (BEHRING; BOSCHETTI, 2006, p. 137). Esta política traz a inspiração norte-americana, e combina duas possibilidades de acesso às políticas sociais: o público e o privado.

Em meados da década de 70, esse modelo começa a apresentar fragilidades. O regime militar dá sinais de relaxamento e de condições para a conquista da democracia, e o Estado brasileiro se *converte pela sedução neoliberal*.

O Brasil inaugura a década de 80 mergulhado em uma grave crise econômica, mas por outro lado, garante as conquistas sociais. Esta década pautou a “[...] redefinição das regras políticas do jogo, no sentido da retomada do estado democrático de direito.” (BEHRING; BOSCHETTI, 2006, p. 140); para que em 1988 fosse promulgada a nova Constituição. A Constituição Cidadã, como ficou conhecida, no seu texto, promove avanços para a democracia e garante os direitos sociais para os brasileiros. Deve-se ressaltar que tais avanços se deram pelas estratégias políticas de enfrentamento do movimento operário e do movimento popular. Porém, com a política neoliberal já delineada não havia como a constituição não trazer traços da herança conservadora.

No cenário da Nova República, o novo Presidente, José Sarney, não consegue implementar as políticas sociais do texto constitucional, como apontam Behring e Boschetti (2006, p. 144),

[...] o carro-chefe da política social de Sarney, por exemplo, foi o conhecido Programa do leite, mais voltado para instrumentalizar as associações populares – incumbidas de distribuir *tickets* para as famílias, o que gerou vantagens clientelistas – do que em promover a ampliação do acesso à alimentação. Assim nesse período, mantém-se o caráter compensatório, seletivo, fragmentado, e setorializado da política social brasileira, subsumida à crise econômica, apesar do agravamento da questão social.

Ao adentrar nos anos 90, as autoras Behring e Boschetti (2006) apontam para a tendência reformista que a partir do governo Collor se instala e tem continuidade no governo de Fernando Henrique Cardoso. Estas reformas dirigiam-se à reorganização do Estado com vistas ao mercado. Abertura às importações, privatizações, e no sistema previdenciário. Era o projeto de modernização do país.

Desse modo, nos anos 90, o Estado brasileiro, segundo Behring e Boschetti (2006, p. 149), autodesignou-se de reformista, o que as autoras avaliam da seguinte forma:

Partimos da perspectiva de que se esteve diante de uma apropriação indébita e fortemente ideológica da idéia reformista, a qual é destituída de seu conteúdo redistributivo de viés social democrata, sendo submetida ao uso pragmático, como se qualquer mudança significasse uma reforma, não importando o seu sentido, as suas conseqüências sociais e sua direção sócio-histórica.

O movimento “pseudorreformista”, como apontam Behring e Boschetti (2006), liderado pelas privatizações, dilapidou o patrimônio público. Isto porque além do governo entregar as empresas para o capital estrangeiro, ofereceu vantagens a eles, proporcionando liberdade para comprar os seus insumos fora do país. Isso dilacerou as empresas que ficaram aumentando ainda mais o desemprego.

O Brasil, nessa avidez neoliberal, segue as orientações do Banco Mundial e do Banco Interamericano de Desenvolvimento, em pauta, e institui o Programa de Publicização, que consistia na legalização de instituições não governamentais e filantrópicas, para se habilitarem na condição de executoras de políticas públicas. Deste modo, pôde-se assistir a “[...] separação entre formulação e execução das políticas, de modo que o núcleo duro do Estado as formularia, a partir da sua capacidade técnica, e as agências autônomas as implantariam.” (BEHRING; BOSCHETTI, 2006, p. 154).

O Estado brasileiro deixou para trás as conquistas, que historicamente, o povo brasileiro conquistou,

[...] configurando um ambiente ideológico individualista, consumista e hedonista ao extremo. Tudo isso num contexto em que as forças de resistência se encontram fragmentadas, particularmente o movimento dos trabalhadores em função do desemprego, da precarização e flexibilização das relações de trabalho e dos direitos (BEHRING; BOSCHETTI, 2006, p. 156).

O governo Lula não passou imune a essa crise e às práticas neoliberais. Behring e Boschetti (2006) analisaram a evolução dos números do superávit primário, das despesas com seguridade social, da distribuição dos recursos entre políticas sociais e do crescimento do PIB no período de 1990 a 2005. As suas análises nos levam a compreender pelo ângulo do orçamento,

[...] a condição das políticas sociais e da seguridade social, e revelam que estamos num período de estagnação, corrosão e ausência de saltos qualitativos da alocação de recursos para as políticas de seguridade social, mesmo com a mudança do governo em 2003 (BEHRING; BOSCHETTI, 2006, p. 168).

Dessa maneira é que os estudos de Andion (2005), sobre Terceiro Setor, Economia Social e Economia Solidária, remetem ao grau de importância que a sociedade civil assume na constituição destas novas formas de organização.

A atuação da sociedade civil na constituição dessa nova organização social se dá, como já foi exaustivamente colocado neste texto, pelo “desencantamento” (WEBER, 2006) das “utopias tradicionais”, como se refere Andion (2005).

Desse modo, definir sociedade civil se faz premente.

A esfera de interação social entre economia e Estado, composta principalmente de uma esfera íntima (especialmente a família), a esfera das associações (especialmente aquelas voluntárias), movimentos sociais e formas de comunicação pública. A sociedade civil moderna é criada através de formas de auto-constituição e auto-mobilização. Ela é institucionalizada e generalizada, por meio das leis e especialmente dos direitos subjetivos que estabilizam a diferenciação social. As dimensões de auto-criação e de institucionalização podem existir separadamente, mas ambas são necessárias para a reprodução da sociedade civil (COHEN; ARATO, 1997²⁴, tradução livre, *apud* ANDION, 2005).

²⁴ COHEN, J.; ARATO, A. **Civil society and political theory**. New Baskerville: MIT Press, 1997. p. ix.

Foi então o fortalecimento da sociedade civil que provocou o surgimento dessas formas “alternativas” de organização que integram elementos econômicos e sociais.

Esse movimento de organização da sociedade civil, de acordo com Caeiros (2008), Quijano (2005), Santos e Rodrigues (2005) e Andion (2005), vem no bojo da liquidação do Estado de Bem-Estar Social, na década de 70.

O Estado de Bem-Estar Social, segundo Andion (2005), se funda na solidariedade administrativa, transfere a missão de organização para a sociedade.

Dessa forma, Andion (2005, p. 81) afirma que:

O fato de a solidariedade administrativa, promovida pelo Estado do Bem-Estar Social, ter cedido lugar para a participação da sociedade civil nos espaços públicos reconfigura a noção de política na atualidade. Essa reconfiguração não significa, segundo Giddens, um desinteresse geral pelos temas coletivos como solidariedade e democracia, mas a concepção de novas formas de se chegar a eles.

Com base nesses autores, pode-se afirmar que o fenômeno da Economia Solidária, no Brasil, e em outras partes do mundo, está ancorado na organização da sociedade civil, como consequência da reorganização do Estado, para atender políticas neoliberais.

Destaca-se que o movimento da Economia Solidária no Brasil, que teve início em meados da década de 80 do século XX, portanto em um momento de grave crise econômica, por um outro lado privilegia a questão social, no contexto de discussão e promulgação da Constituição Cidadã. É ainda, testemunha, por todos estes anos, da gradual desarticulação das políticas de proteção em favor do mercado, quando as possibilidades preventivas e redistributivas tornam-se limitadas (BEHRING; BOSCHETTI, 2006, p. 156).

Parece que a política nacional está mais para apoio e fomento das cooperativas ligadas à Organização das Cooperativas Brasileiras, que têm a sua lógica fundamentada no mercado.

Para efeitos deste estudo, a Economia Solidária se fundamentará na perspectiva defendida por Paul Israel Singer. Isto porque é a base do trabalho da Incubadora e, além disso, segundo Azambuja (2009), é Singer quem traz o modelo do cooperativismo autogestionário para o centro da discussão. Tratando este

modelo como uma organização econômica solidária, onde, por meio de práticas autogestionárias, as pessoas nela envolvidas conseguem exercitar os valores ideológicos de solidariedade, participação, igualdade e cooperação.

Desse modo, pode-se discutir sobre as possibilidades desse modelo de gestão conseguir responder à inquietação desta pesquisa, no que diz respeito aos obstáculos à internalização de valores e princípios da Economia Solidária nas práticas cotidianas das pessoas associadas.

4.3 O EXERCÍCIO DA DEFINIÇÃO

Assim, passa-se a definir Economia Solidária conforme conceitua Singer (2002, p. 10). A Economia Solidária:

[...] é outro modo de produção, cujos princípios básicos são a propriedade coletiva ou associada do capital e o direito à liberdade individual. A aplicação desses princípios une todos os que produzem numa única classe de trabalhadores que são possuidores de capital por igual em cada cooperativa ou sociedade econômica. O resultado natural é a solidariedade e a igualdade, cuja reprodução, no entanto, exige mecanismos estatais de redistribuição da renda.

Esse modo alternativo de produção, conforme Singer (2002), surge da necessidade de uma sociedade onde houvesse a predominância do valor da igualdade. Neste sentido, como era perseguida uma forma de fazer uma economia diferente “[...] seria preciso que a economia fosse solidária em vez de competitiva” (SINGER, 2002, p. 9).

Para Gaiger (2004), a Economia Solidária pretende fazer a inclusão dos indivíduos excluídos do mercado de trabalho, ou aqueles indivíduos que estão motivados pelos valores doutrinários, e também aqueles que buscam uma estratégia para a sua sobrevivência. Estes indivíduos-trabalhadores são nucleados em torno de um empreendimento econômico, de base solidária, por meio da associação livre, cujos princípios se pautam na autogestão, na cooperação, eficiência e viabilidade.

A Economia Solidária, dessa forma, conforme Singer (2004, 2005), se fundamenta na proposição dos socialistas utópicos, destacando-se Saint-Simon, Owen e Fourier, aquelas acatadas desde os primeiros acenos do cooperativismo do

século XIX, que influenciaram decisivamente os pioneiros de Rochedale na constituição do projeto das cooperativas de consumo.

Esse modo de fazer economia, com base na solidariedade e não na competição, remonta para mais de dois séculos. Na concepção de Singer (2005, p. 83):

A economia solidária foi inventada por operários, nos primórdios do capitalismo industrial, como resposta à pobreza e ao desemprego resultante da difusão “desregulamentada” das máquinas – ferramenta e do motor a vapor do início do século XIX. [...] Sua estruturação obedecia aos valores básicos do movimento operário de igualdade e democracia sintetizadas na ideologia do socialismo.

A necessidade premente de uma “outra economia” (CATTANI, 2003) reside no fato de que convivemos numa sociedade naturalizada, cuja economia é a de mercado. Esta economia traz em seu seio a competição como elemento fundamental. A competição é um fenômeno que tendencialmente produz efeitos não muito agradáveis. Ela polariza na sociedade dois agrupamentos: os que podem e os que não podem, os que ganham e os que perdem, dentre tantas outras categorias de agrupamentos humanos polarizados. A recorrência dos fracassos individuais leva à formação de grupos de excluídos, posto que a sociedade que se almeja não comporta perdedores.

É nesse sentido que Singer (2002, p. 8) salienta que “Tudo isso explica porque o capitalismo produz desigualdade crescente, verdadeira polarização entre ganhadores e perdedores. [...] A apologia da competição chama a atenção apenas para os vencedores, a sina dos perdedores fica na penumbra”.

Desse modo, as organizações de Economia Solidária, para Gaiger (2004), transcendem a lógica econômica do modo de produção capitalista, posto que no trabalho associado as estratégias agem em pró dos trabalhadores. A noção de eficiência é muito mais ampla, e esta deve atingir as pessoas, assim sendo, tem o mesmo grau de importância que a qualidade de vida dos trabalhadores e a satisfação dos objetivos culturais e ético-morais.

A Economia Solidária traz o novo, que está relacionado, conforme Quijano (2005, p. 487), a “[...] perspectivas mentais diferentes das associadas ao capitalismo”. As organizações da Economia Solidária não se pautam exclusivamente na renda, embora elas sejam importantes para a reprodução da vida. Como afirma

Icaza e Tiriba (2004, p. 173), ela “[...] é uma dimensão da economia que transcende a obtenção de lucros materiais e está intimamente vinculada à reprodução ampliada da vida”, ou como diz Gaiger (2004, p. 229), as organizações deste modo de produção, sejam cooperativas, associações, grupos de produção e empresas autogestionárias, “[...] combinam suas atividades econômicas com ações de caráter educativo e cultural, valorizando o sentido da comunidade de trabalho e o compromisso com a coletividade social na qual está inserida”.

Assim, para Singer (2002, p. 9),

A solidariedade na economia só pode se realizar se ela for organizada igualitariamente pelos que se associam para produzir, comerciar, consumir ou poupar. A chave dessa proposta é a associação entre iguais em vez do contrato entre desiguais.

No Brasil, a Economia Solidária, segundo Singer (2003, p. 25), “Começou a ressurgir, de forma esparsa na década de 1980 e tomou impulso crescente a partir da segunda metade dos anos de 1990”.

Para Singer (2003), o ressurgimento da Economia Solidária advém dos movimentos sociais, como reação à crise do emprego, do início da década de 80. Esta crise se inflama por toda esta década e se estende para a década de 90, sendo agravada ainda mais pela abertura do mercado interno às importações.

Seguindo ainda o raciocínio de Singer (2003), no ano de 1991, tem início um movimento de trabalhadores, apoiado pelos sindicatos, dirigido à ocupação das empresas em processo falimentar, onde trabalhavam. A ocupação da empresa resultava na constituição de cooperativas de produção, que retomavam a produção e recuperavam os postos de trabalho para aqueles trabalhadores desempregados. Deste movimento surge a Associação Nacional de Trabalhadores em Empresas Autogestionárias de Participação Acionária – ANTEAG.

Nesse mesmo sentido, segundo Singer (2003), está o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra – MST, empenhado na luta contra a exclusão, organizando os trabalhadores, primeiramente do campo e em seguida das cidades, que quisessem trabalhar na terra. Este movimento tinha como objetivo ocupar terras improdutivas, assentar as famílias integrantes do movimento, e fazer estas terras produtivas. Em seguida, o movimento organizou cooperativas de produção para que

os assentamentos se viabilizassem economicamente. A luta pela terra se fortaleceu e com isso o movimento obteve do governo a posse das terras.

Outro movimento expressivo foi o da Ação da Cidadania contra a Fome, a Miséria e pela Vida, liderado pelo Betinho, no Rio de Janeiro, que se estendeu por todos os estados brasileiros.

Além disso, ainda na década de 90 surge o movimento das universidades, com o mesmo intuito, a luta contra a exclusão, com as Incubadoras Tecnológicas de Cooperativas Populares. Para Singer (2003, p. 25), as Incubadoras “[...] se dedicam à organização da população mais pobre em cooperativas de produção ou de trabalho, às quais dão pleno apoio administrativo, jurídico-legal e ideológico na formação política, entre outros”.

Pires (2002), por ocasião do II Encontro sobre Cooperativismo²⁵, promovido e realizado pela Universidade Federal Rural de Pernambuco, reflete, em sua palestra de abertura, sobre as discussões que sugerem “[...] a crescente necessidade de engajamento da universidade na construção da cidadania e, especialmente de inclusão social” (PIRES, 2002, p. 2). Por conta disso, a autora aponta que

[...] os programas de extensão universitária passam a ser compreendidos enquanto a expressão de capacidade da universidade em atender às demandas socioeconômicas que são permanentemente reformuladas na sociedade contemporânea (PIRES, 2002, p. 2).

Por outro lado, Pires (2002) reconhece a importância desse momento político, econômico e social para as universidades, no que tange à reflexão sobre a sua função social:

É dentro dessa perspectiva, nos parece, que se deve buscar os elementos para uma (re) significação da universidade em seus propósitos e em seus desafios. Premida por pressões econômicas e produtivas por um lado e por uma fundamentação ético-política do outro, a universidade se reestrutura na busca de significados e na redefinição de sua função social (PIRES, 2002, p. 7).

²⁵ Palestra de abertura do II Encontro sobre Cooperativismo: “Cooperativas & Mercado de Trabalho”, proferida pela professora doutora Maria Luiza Lins e Silva Pires, realizado em 14 e 15 de agosto de 2002, em Recife.

Diante das reflexões contidas na palestra de Pires (2002), cabe ressaltar que, distintamente das instituições que congregaram no que Singer chama de ressurgimento da Economia Solidária no Brasil, a universidade é comprometida com a perspectiva acadêmica, bem como com a perspectiva social. Deste modo, estas ações reconhecidas como de extensão universitária devem ser entendidas como a sua definição: “[...] processo educativo, cultural e científico que articula o Ensino, a Pesquisa de forma indissociável e viabiliza a relação transformadora entre a Universidade e a Sociedade.” (FORPROEXT, 2007, p. 17).

Retomando Singer (2003), outras entidades foram se integrando ao projeto de inclusão social: A Caritas, vinculada ao Conselho Nacional dos Bispos do Brasil – CNBB, Agência de Desenvolvimento Social da Central Única dos Trabalhadores, a UNISOL, criada pelo Sindicato dos Metalúrgicos do ABC Paulista, com o apoio da Secretaria do Trabalho de São Paulo, a ADS-CUT, o Departamento Intersindical de Estudos Estatísticos, Sociais e Econômicos – DIEESE, a UNITRABALHO, que viriam a apoiar a ADS. Assim, “A ADS mobiliza sindicatos em apoio à economia solidária e se empenha na construção duma rede nacional de crédito solidário, formada por cooperativas locais de crédito que criarão um banco cooperativo para lhes dar apoio” (SINGER, 2003, p. 26).

Esse movimento cresceu de forma vertiginosa e atingiu todos os estados do território nacional. De acordo com as informações da Secretaria Nacional de Economia Solidária, vinculada ao Ministério do Trabalho,

[...] a economia solidária se expandiu a partir de instituições e entidades que apoiavam iniciativas associativas comunitárias e pela constituição e articulação de cooperativas populares, redes de produção e comercialização, feiras de cooperativismo e economia solidária, etc. Atualmente, a economia solidária tem se articulado em vários fóruns locais e regionais, resultando na criação do Fórum Brasileiro de Economia Solidária. Hoje, além do Fórum Brasileiro, existem 27 fóruns estaduais com milhares de participantes (empreendimentos, entidades de apoio e rede de gestores públicos de economia solidária) em todo o território brasileiro. Foram fortalecidas ligas e uniões de empreendimentos econômicos solidários e foram criadas novas organizações de abrangência nacional²⁶.

No I Fórum Social Mundial, várias entidades de apoio bem como de empreendimentos participaram das discussões e atividades em torno da Economia

²⁶ Disponível em: <<http://portal.mte.gov.br/ecosolidaria/as-origens-recentes-da-economia-solidaria-no-brasil.htm>>. Acesso em: 26/3/2011.

Solidária. A partir de então os grupos de Economia Solidária marcaram presença em todos os demais Fóruns que aconteceram. Neste sentido, “O Grupo de Trabalho Brasileiro de Economia Solidária acabou se tornando uma referência nacional e internacional para as atividades ligadas ao Fórum Social Mundial e até mesmo para outras atividades”²⁷.

No ano de 2003 foi criada a Secretaria Nacional de Economia Solidária, gestada neste movimento, apontado neste trabalho, no primeiro governo de Luís Inácio “LULA” da Silva.

A criação da SENAES foi articulada durante a organização do III Fórum Social Mundial. O grupo brasileiro, comprometido com o movimento da Economia Solidária, envolvido na organização do Fórum, decide redigir uma carta, em defesa do movimento e da criação da nova secretaria, que seria entregue ao próximo Presidente da República.

Nesse evento, realizado em Porto Alegre, com a participação de milhares de pessoas, do mundo todo, o Brasil já tinha o novo Presidente eleito: Lula, do Partido dos Trabalhadores. O presidente participou do ato e recebeu das mãos do professor Singer a carta que propunha a criação da SENAES, referendada na primeira Plenária Nacional de Economia Solidária.

As Plenárias tinham como objetivo elaborar uma plataforma política para a Economia Solidária. Esta plataforma tinha como um dos objetivos a constituição do Fórum Brasileiro de Economia Solidária – FBES, que deveria ser fruto das discussões nos Estados, onde seriam mais tarde criados os Fóruns Estaduais.

Foi então que em junho de 2003 foi criado o FBES, a SENAES e o Conselho Nacional de Economia Solidária.

A missão do FBES é realizar a interlocução do movimento com a SENAES “[...] no sentido de apresentar demandas, sugerir políticas e acompanhar a execução das políticas públicas de economia solidária”²⁸.

O CNES,

Foi concebido como órgão consultivo e propositivo para a interlocução permanente entre setores do governo e da sociedade civil que atuam em prol da economia solidária. Tem por atribuições principais: a proposição de

²⁷ Disponível em: <<http://portal.mte.gov.br/ecosolidaria/secretaria-nacional-de-economia-solidaria/>>. Acesso em: 26/3/2011.

²⁸ *Id.*

diretrizes para as ações voltadas à economia solidária nos Ministérios que o integram e em outros órgãos do Governo Federal, e o acompanhamento da execução destas ações, no âmbito de uma política nacional de economia solidária²⁹.

Somente no ano de 2006, o Decreto n.º 5811, de 21 de junho de 2006, que dispõe sobre sua composição, estruturação e funcionamento, foi assinado. Isto se deveu às negociações que foram feitas no âmbito das discussões sobre a sua composição que, finalmente, ficou definida por 56 entidades, divididas entre três setores: governo, empreendimentos de Economia Solidária e entidades não governamentais de fomento e assessoria à Economia Solidária.

A criação da SENAES previa a elaboração e implantação de um PROGRAMA NACIONAL para a ECONOMIA SOLIDÁRIA, cuja finalidade seria “[...] promover o fortalecimento e a divulgação da economia solidária mediante políticas integradas visando o desenvolvimento por meio da geração de trabalho e renda com inclusão social”. Assim, foi criado o PROGRAMA ECONOMIA SOLIDÁRIA EM DESENVOLVIMENTO, já implementado em 2004, e suas ações passaram a compor o Plano Plurianual 2004-2007 do governo, contando assim com orçamento próprio.

Segundo a Secretaria de Economia Solidária,

Em três anos e meio de existência, o Programa **Economia Solidária em Desenvolvimento** avançou na constituição de uma política pública federal para a economia solidária no Brasil. Depois do fomento a centenas de empreendimentos, o desafio para o próximo período é apoiar a sua consolidação econômica. Isto significa, principalmente, fazer com que os empreendimentos econômicos solidários tenham acesso ao capital, abrindo linhas de crédito acessíveis e propícias à sua realidade³⁰.

E dessa forma,

Na proposta do PPA 2008-2011, buscou-se ampliar o escopo do programa, delimitando suas várias linhas de ação de modo mais definido e mais estruturado, com destaque para: a organização da comercialização dos produtos e serviços da economia solidária; a formação e assistência técnica aos empreendimentos econômicos solidários e suas redes de cooperação; o fomento às finanças solidárias, sob a forma de bancos comunitários e fundos rotativos solidários; e a elaboração de um marco jurídico diferenciado para a economia solidária, garantindo o direito ao trabalho associado. Também continuam as ações para a estruturação de uma

²⁹ Disponível em: <<http://portal.mte.gov.br/ecosolidaria/conselho-nacional-de-economia-solidaria-cnes.htm>>. Acesso em: 26/3/2011.

³⁰ Disponível em: <<http://portal.mte.gov.br/ecosolidaria/apresentacao.htm>>. Acesso em: 7/3/2011.

política pública voltada à economia solidária, com o estímulo à institucionalização de políticas nas três esferas; a formação de formadores/as e gestores públicos; a construção de uma estratégia de desenvolvimento local tendo a economia solidária como eixo, a partir da atuação de uma rede de agentes de desenvolvimento solidário espalhados pelo Brasil; e o novo mapeamento da economia solidária, que vai ampliar e atualizar a base do Sistema de Informações em Economia Solidária³¹.

Esse é um projeto que se articula como uma política pública e caminha em direção do merecimento de um Ministério próprio. Porém, isto teve que ser adiado com a posse da Presidenta Dilma. O tal Ministério que estava sendo construído transforma-se, pelo Projeto de Lei 865, em Ministério Nacional das Micros e Pequenas Empresas. Os movimentos sociais, lideranças políticas, ONGs, empreendimentos e Rede de ITCP's se mobilizam em fóruns de discussão e de negociações. Contudo, o entendimento é que a SENAES será alocada no novo Ministério. Assim, de março deste ano até o presente momento estes atores têm se mobilizado para reverter a decisão. Para, neste mês de setembro, definir-se que a SENAES volta para o Ministério do Trabalho.

Desse modo, mesmo sendo um registro histórico, cabe refletir mais uma vez sobre o papel do Estado e as políticas sociais no Estado neoliberal.

4.4 OS NÚMEROS DA ECONOMIA SOLIDÁRIA

Conforme o Plano Plurianual, 2008-2011,

A Secretaria Nacional de Economia Solidária com o objetivo de proporcionar a visibilidade, a articulação da economia solidária e oferecer subsídios nos processos de formulação de políticas públicas, está realizando o mapeamento da economia solidária no Brasil. Para isso, foi desenvolvido o Sistema Nacional de Informações em Economia Solidária (SIES), composto por informações de Empreendimentos Econômicos Solidários (EES) e de Entidades de Apoio, Assessoria e Fomento (EAF)³².

Dessa forma, é importante salientar o estado da arte da Economia Solidária no país.

³¹ *Id.*

³² Disponível em: <<http://portal.mte.gov.br/ecosolidaria/sistema-nacional-de-informacoes-em-economia-solidaria/#>>. Acesso em: 7/3/2011.

A SENAES produziu o Atlas da Economia Solidária, cujos dados foram fundamentados no mapeamento realizado no ano de 2007, e publicado no *site* <<http://www.mte.gov.br/sistemas/atlas/tabcgi.exe?QtdEES.def>>. Para efeitos deste estudo serão utilizadas as informações, complementarmente, de pesquisas de duas fontes: do DIEESE e do Sistema Nacional de Informação da Economia Solidária. Os dados de ambas as fontes, utilizados, se referem às últimas pesquisas realizadas e divulgadas no território nacional. Sabe-se que, no ano de 2009, a Secretaria Nacional de Economia Solidária realizou um novo mapeamento sobre os empreendimentos, porém os dados ainda não foram divulgados.

Tabela 1**Número de empreendimentos segundo área de atuação**

Brasil, Grandes Regiões e Unidades da Federação 2005 e 2007

Brasil, Grandes Regiões e Unidades da Federação	Rural	Urbana	Rural e Urbana	Total
Norte	1.355	782	512	2.649
Acre	376	114	51	541
Amapá	49	61	47	157
Amazonas	141	200	118	459
Pará	221	218	135	574
Rondônia	171	62	59	292
Roraima	43	51	32	126
Tocantins	354	76	70	500
Nordeste	5.941	2.161	1.354	9.456
Alagoas	145	83	54	282
Bahia	1.044	252	315	1.611
Ceará	1.333	296	221	1.850
Maranhão	548	156	86	790
Paraíba	399	150	120	669
Pernambuco	909	420	196	1.525
Piauí	837	487	145	1.469
Rio Grande do Norte	564	161	90	815
Sergipe	162	156	127	445

Tabela 1 (conclusão)**Número de empreendimentos segundo área de atuação**

Brasil, Grandes Regiões e Unidades da Federação 2005 e 2007

Brasil, Grandes Regiões e Unidades da Federação	Rural	Urbana	Rural e Urbana	Total
Sudeste	1.008	2.325	567	3.900
Espírito Santo	303	127	89	519
Minas Gerais	393	696	145	1.234
Rio de Janeiro	178	895	262	1.335
São Paulo	134	607	71	812
Sul	1.294	1.446	819	3.559
Paraná	264	379	163	806
Rio Grande do Sul	791	862	420	2.073
Santa Catarina	239	205	236	680
Centro-Oeste	915	825	459	2.199
Distrito Federal	18	311	57	386
Goiás	356	88	289	733
Mato Grosso	466	191	85	742
Mato Grosso do Sul	75	235	28	338
BRASIL	10.513	7.539	3.711	21.763

Fonte: MTE. Secretaria Nacional de Economia Solidária

Elaboração: DIEESE

Obs.: a) O número total de empreendimentos econômicos solidários é igual a 21.857. Deste total apenas 94 não declararam área de atuação

b) Considerados somente os empreendimentos com informação para área de atuação

FIGURA 5 – TABELA DE NÚMERO DE EMPREENDIMENTOS SEGUNDO ÁREA DE ATUAÇÃO

Assim, no nordeste, 62,8% dos empreendimentos estão na área rural, enquanto que na área urbana estão 22,9%. Já na região sudeste, 59,6% dos empreendimentos estão localizados na zona urbana, contra 25,8% que estão na zona rural.

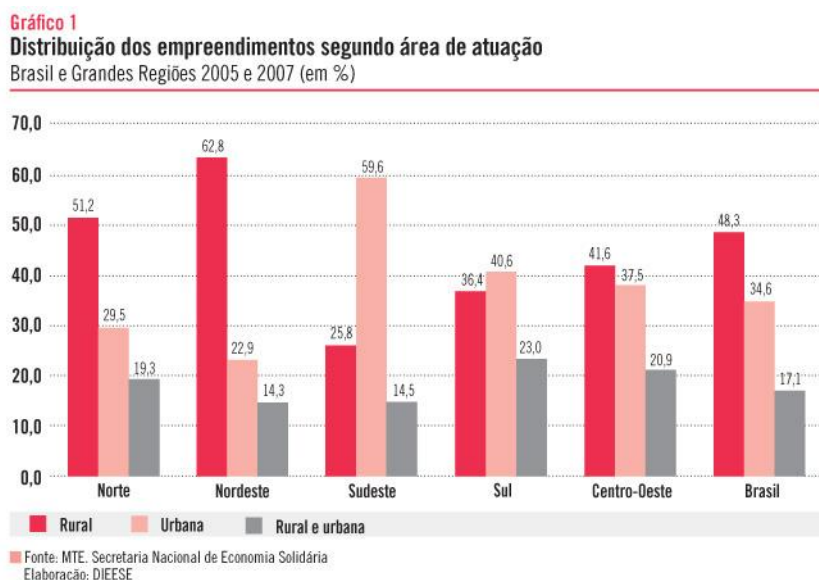


FIGURA 6 – GRÁFICO DE DISTRIBUIÇÃO DOS EMPREENDIMENTOS SEGUNDO ÁREA DE ATUAÇÃO

Com exceção da região sul e sudeste, em que se concentra o maior número de empreendimentos informais, nas demais regiões há o predomínio de iniciativas associativas. Comparativamente com as demais formas de organização, as cooperativas se apresentam com um percentual pequeno em todas as regiões.

De acordo com os dados do DIEESE,

Gráfico 2
Distribuição dos empreendimentos segundo forma de organização
 Brasil e Grandes Regiões 2005 e 2007 (em %)

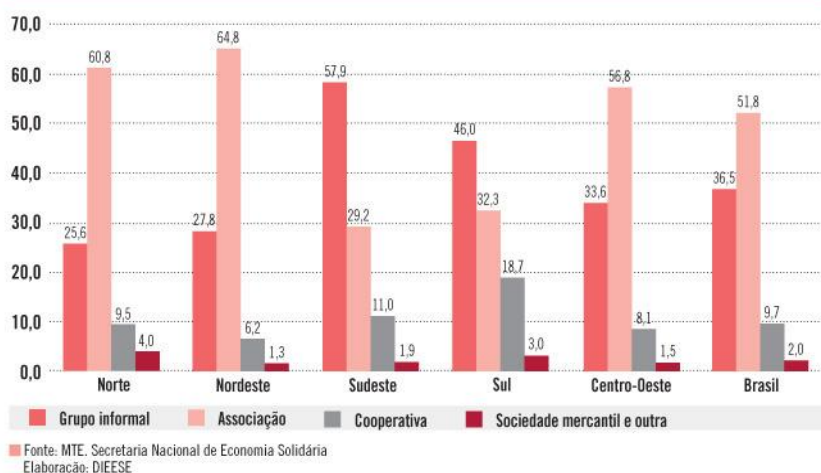


FIGURA 7 – GRÁFICO DE DISTRIBUIÇÃO DE EMPREENDIMENTOS SEGUNDO FORMA DE ORGANIZAÇÃO

Assim, no Gráfico abaixo se pode perceber a evolução das iniciativas econômicas solidárias desde seu ressurgimento até 2007, ano da última pesquisa publicada. O que vem comprovar o que já foi dito acima.

Gráfico 3
Número de empreendimentos segundo período em que tiveram início, por forma de organização
 Brasil 2005 e 2007 (em números absolutos)

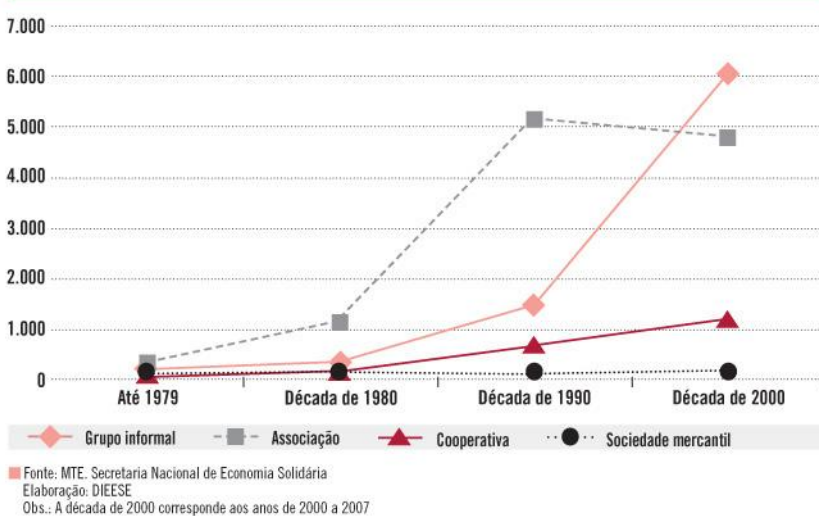


FIGURA 8 – GRÁFICO DE NÚMERO DE EMPREENDIMENTOS SEGUNDO PERÍODO EM QUE TIVERAM INÍCIO, POR FORMA DE ORGANIZAÇÃO

Também é importante considerar o percentual de empreendimentos legalizados. Na zona rural é onde se concentra o maior número deles.

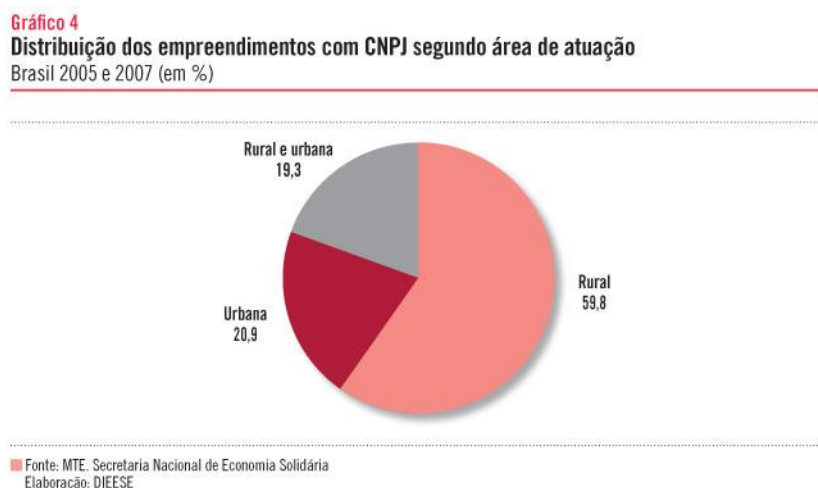


FIGURA 9 – GRÁFICO DE DISTRIBUIÇÃO DOS EMPREENDIMENTOS COM CNPJ SEGUNDO ÁREA DE ATUAÇÃO

Em relação à proporção de empreendimentos quanto ao número de associados, verifica-se que em todas as regiões o predomínio é por empreendimentos pequenos, com até 10 associados. Desta forma, no Brasil, 42,6% dos empreendimentos são pequenos. Sendo que a região sudeste concentra, proporcionalmente, o maior número deles, 53,6%. Empreendimentos com mais de 50 associados são poucos em todas as regiões do Brasil. No nordeste são 17,7%, a maior proporção, e na região sul, a menor, com 5,4%.

No que diz respeito à proporção de empreendimentos segundo o número de sócios participantes, por composição de gênero, observa-se, proporcionalmente, uma maior concentração de mulheres em empreendimentos com até 10 associados, seguido por empreendimentos constituídos por homens, 49,6%.

Tabela 9**Número e proporção de empreendimentos segundo forma de organização, por composição de gênero**

Brasil 2005 e 2007

Formas de organização	Composição do empreendimento							
	Somente mulheres		Somente homens		C/ homens e mulheres		Total	
	Em nº abs.	Em %	Em nº abs.	Em %	Em nº abs.	Em %	Em nº abs.	Em %
Grupo informal	2.921	36,8	775	9,8	4.250	53,5	7.946	100,0
Associação	754	6,7	1.047	9,4	9.392	83,9	11.193	100,0
Cooperativa	137	6,6	187	9,0	1.749	84,4	2.073	100,0
Sociedade mercantil e outra	62	14,6	44	10,4	318	75,0	424	100,0
TOTAL	3.874	17,9	2.053	9,5	15.709	72,6	21.636	100,0

Fonte: MTE, Secretaria Nacional de Economia Solidária

Elaboração: DIEESE

Obs.: Considerados apenas os empreendimentos com informação para forma de organização e composição de gênero

FIGURA 10 – TABELA DE NÚMERO E PROPORÇÃO DE EMPREENDIMENTOS SEGUNDO FORMA DE ORGANIZAÇÃO, POR COMPOSIÇÃO DE GÊNERO

Segundo a motivação que levou à criação de empreendimentos de Economia Solidária, na área rural, 22% afirmaram ser pela condição exigida para acesso ao crédito. Em segundo lugar, com 20,4%, como alternativa ao desemprego. E depois, com 19,9%, para obter maiores ganhos em um empreendimento associativo.

As questões que mais se aproximaram dos valores e princípios da Economia Solidária foram aquelas que proporcionalmente menos motivaram os trabalhadores: desenvolvimento comunitário de capacidades e potencialidades, 5,9%; motivação social, filantrópica e religiosa, 2,3%; desenvolver atividades onde todos são donos, 8,7%; e alternativa organizativa e de qualificação, 4,7%.

Na área urbana 49,6% afirmaram que foram motivados pela alternativa ao desemprego, e em seguida 15,3% pela possibilidade de uma fonte complementar de renda. No que diz respeito às questões que mais se aproximavam dos valores e princípios do cooperativismo, da mesma forma que os dados encontrados na zona rural, foram aqueles que proporcionalmente menos motivaram os trabalhadores: desenvolvimento comunitário de capacidades e potencialidades, 4,5%; motivação social, filantrópica e religiosa, 6,3%; desenvolver atividades onde todos são donos, 5,67%; e alternativa organizativa e de qualificação, 3,4%.

Tabela 15
Proporção de empreendimentos segundo motivação para sua criação, por área de atuação
 Brasil 2005 e 2007 (em %)

Motivação	Rural	Urbana	Rural e urbana	Total
Uma alternativa ao desemprego	20,4	49,6	26,5	31,5
Obter maiores ganhos em um empreendimento associativo	19,9	8,0	19,0	15,6
Uma fonte complementar de renda para os/as associados/as	12,5	15,3	17,4	14,3
Desenvolver uma atividade onde todos são donos	8,7	5,6	7,0	7,3
Condição exigida para ter acesso a financiamentos	22,4	2,7	9,5	13,4
Recuperação por trabalhadores de empresa privada que faliu	0,2	0,7	0,2	0,4
Motivação social, filantrópica e religiosa	2,3	6,3	4,2	4,0
Desenvolvimento comunitário de capacidades e potencialidades	5,9	4,5	5,1	5,3
Alternativa organizativa e de qualificação	4,7	3,4	6,0	4,5
Outra	2,9	3,8	5,0	3,6
TOTAL	100,0	100,0	100,0	100,0

Fonte: MTE. Secretaria Nacional de Economia Solidária

Elaboração: DIEESE

Obs.: a) Considerados apenas os empreendimentos com informação para área de atuação e forma de organização

b) Optou-se por considerar somente o principal motivo declarado

FIGURA 11 – TABELA DE PROPORÇÃO DE EMPREENDIMENTOS SEGUNDO MOTIVAÇÃO PARA SUA CRIAÇÃO, POR ÁREA DE ATUAÇÃO

Quanto à proporção de empreendimentos segundo a forma de organização e o tipo de atividade, os grupos informais, atuando em serviços coletivos, sociais, formam 50,5%, e organizados em associações 33,1%. Quanto aos empreendimentos de serviços domésticos, são 66% organizados em associações. No ramo de alojamento e alimentação também a proporção de trabalhadores organizados em torno da informalidade é de 67,6%.

Na zona rural o ramo predominante foi: 75% dos trabalhadores optam pelos ramos da agricultura, pecuária, silvicultura e exploração florestal. Ainda na zona rural, 66,6% se reúnem em associação para desenvolver atividades do ramo da pesca.

Tabela 16

Proporção de empreendimentos segundo forma de organização, por tipo de atividade econômica
Brasil 2005 e 2007 (em %)

Tipo de atividade econômica	Forma de organização				Total
	Grupo informal	Associação	Cooperativa	Sociedade mercantil e outra	
Agricultura, pecuária, silvicultura e exploração florestal	18,1	75,5	5,3	1,1	100,0
Pesca	17,2	66,6	7,4	8,8	100,0
Indústrias extrativas	19,6	48,2	32,1	0,0	100,0
Indústrias de transformação	57,8	31,2	8,9	2,2	100,0
Produção e distribuição de eletricidade, gás e água	32,3	22,6	45,2	0,0	100,0
Construção	32,1	35,8	32,1	0,0	100,0
Comércio, reparação de veículos automotores, objetos pessoais e domésticos	39,8	41,0	16,5	2,8	100,0
Alojamento e alimentação	67,6	16,8	8,7	6,9	100,0
Transporte, armazenagem e comunicações	19,1	42,7	35,2	3,1	100,0
Intermediação financeira, seguros, previdência complementar e serviços relacionados	14,0	46,1	39,1	0,8	100,0

Tabela 16 (conclusão)

Proporção de empreendimentos segundo forma de organização, por tipo de atividade econômica
Brasil 2005 e 2007 (em %)

Tipo de atividade econômica	Forma de organização				Total
	Grupo informal	Associação	Cooperativa	Sociedade mercantil e outra	
Atividades imobiliárias, aluguéis e serviços prestados às empresas	20,5	37,6	36,1	5,7	100,0
Administração pública, defesa e seguridade social	34,8	43,5	8,7	13,0	100,0
Educação	22,7	38,6	28,8	9,8	100,0
Saúde e serviços sociais	20,0	37,1	32,9	10,0	100,0
Outros serviços coletivos, sociais e pessoais	50,5	33,1	13,4	2,9	100,0
Serviços domésticos	16,7	66,7	16,7	0,0	100,0
TOTAL	36,6	51,8	9,6	2,0	100,0

Fonte: MTE. Secretaria Nacional de Economia Solidária

Elaboração: DIEESE

Obs.: a) Considerados apenas os empreendimentos com informação para forma de organização e principal atividade econômica

b) Optou-se por considerar apenas o principal tipo de atividade econômica declarada

FIGURA 12 – TABELA DE PROPORÇÃO DE EMPREENDIMENTOS SEGUNDO FORMA DE ORGANIZAÇÃO, POR TIPO DE ATIVIDADE ECONÔMICA

Quanto ao tipo de atividade econômica e composição de gênero, 37% das atividades no ramo de indústria de transformação e 37,2% no ramo de alimentação e alojamento são ocupadas pelas mulheres. Dos homens, 55,3% estão no ramo de transportes, armazenagem e comunicações.

Tabela 17

Proporção de empreendimentos segundo tipo de atividade econômica, por composição de gênero
Brasil 2005 e 2007 (em %)

Tipo de atividade econômica	Composição do empreendimento			
	Somente mulheres	Somente homens	C/ homens e mulheres	Total
Agricultura, pecuária, silvicultura e exploração florestal	3,1	10,7	86,2	100,0
Pesca	3,7	17,1	79,2	100,0
Indústrias extrativas	3,6	19,6	76,8	100,0
Indústrias de transformação	37,0	6,3	56,8	100,0
Produção e distribuição de eletricidade, gás e água	0,0	16,1	83,9	100,0
Construção	12,9	11,4	75,8	100,0
Comércio, reparação de veículos automotores, objetos pessoais e domésticos	14,4	9,7	76,0	100,0
Alojamento e alimentação	37,2	2,9	59,9	100,0
Transporte, armazenagem e comunicações	0,3	55,3	44,3	100,0
Intermediação financeira, seguros, previdência complementar e serviços relacionados	1,3	5,6	93,1	100,0
Atividades imobiliárias, aluguéis e serviços prestados às empresas	6,2	12,5	81,3	100,0
Administração pública, defesa e seguridade social	4,5	4,5	90,9	100,0
Educação	9,2	4,6	86,2	100,0

Tabela 17 (conclusão)

Proporção de empreendimentos segundo tipo de atividade econômica, por composição de gênero
Brasil 2005 e 2007 (em %)

Tipo de atividade econômica	Composição do empreendimento			
	Somente mulheres	Somente homens	C/ homens e mulheres	Total
Saúde e serviços sociais	14,5	4,3	81,2	100,0
Outros serviços coletivos, sociais e pessoais	16,6	12,0	71,4	100,0
Serviços domésticos	66,7	0,0	33,3	100,0
TOTAL	17,9	9,5	72,6	100,0

Fonte: MTE. Secretaria Nacional de Economia Solidária

Elaboração: DIEESE

Obs.: a) Considerados apenas os empreendimentos com informação para composição de gênero e principal atividade econômica
b) Optou-se por considerar apenas o principal tipo de atividade econômica declarada

FIGURA 13 – TABELA DE PROPORÇÃO DE EMPREENDIMENTOS SEGUNDO TIPO DE ATIVIDADE ECONÔMICA, POR COMPOSIÇÃO DE GÊNERO

É importante destacar que desses empreendimentos, 1.201 recebem apoio das universidades, 8.915 declaram receber apoio de algum órgão governamental e 5.097 são apoiados por ONGs; 4.466 pelo Sistema S, 2.534 são apoiados pelo movimento sindical e 663 recebem apoio de outras instituições.

De acordo com o Sistema Nacional de Informação em Economia Solidária, em nível de Brasil, 73% dos empreendimentos identificados recebem algum tipo de apoio. Na região norte 66% dos empreendimentos recebem apoio de alguma das

instituições apontadas no parágrafo anterior. Na região nordeste os empreendimentos que recebem algum tipo de apoio perfazem 72% dos identificados. Na região sudeste, 75% dos empreendimentos recebem apoio, enquanto na região sul a porcentagem é de 81%. Na região centro-oeste, os empreendimentos que contam com algum tipo de apoio perfazem 66% do total identificado nesta região.

TABELA 1 – EES COM ACESSO SEGUNDO REGIÃO

PERÍODO: 2007

Região	EES com acesso
TOTAL	15.886
Região Norte	1.755
Região Nordeste	6.824
Região Sudeste	2.962
Região Sul	2.880
Região Centro-Oeste	1.465

FONTE: Sistema Nacional de Informação em Economia Solidária.

Outros aspectos importantes, que constam do mapeamento da Economia Solidária, são aqueles que apontam para a autogestão do empreendimento. Estas informações constam da categoria “Gestão coletiva e trabalho no Empreendimento de Economia Solidária”. Esta categoria se subdivide em Formas de Participação, Empreendimentos de Economia Solidária Remuneram Associados e Classe de Remuneração Média Mensal.

Considerando o total de empreendimentos identificados, no que tange à Forma de Participação, somente 66% deles afirmam participar das decisões do dia a dia do empreendimento, seguido, por em torno de 60% daqueles empreendimentos que têm a prática de fazer a prestação de contas, de participar das eleições da diretoria e daqueles que têm acesso aos registros e informações. Aqueles empreendimentos que declaram saber sobre o destino das sobras perfazem 48%. Enquanto que 41% deles participam da elaboração do planejamento do empreendimento. Vertiginosamente, cai o percentual de empreendimentos que

participam da definição de contratos e remunerações, para 13%, do total dos empreendimentos.

Do total de 21.763 empreendimentos identificados pelo mapeamento realizado pela SENAES e pelo DIEESE, 12.220 deles remuneram os associados, sendo que 4.634 não os remuneram.

A renda dos associados em 10.897 empreendimentos é zero ou não atinge $\frac{1}{2}$ salário mínimo nacional. Em 4.809 empreendimentos a renda atinge $\frac{1}{2}$ salário mínimo. A renda, oscilante entre $\frac{1}{2}$ e 1 salário mínimo, só atinge 3.357 empreendimentos. 1.765 organizações geram renda de 1 a 2 salários mínimos por mês. 763 geram renda entre 2 a 5 salários mínimos, e somente 178 empreendimentos indicam renda de 5 salários mínimos ou mais.

Dessa forma, pode-se concluir, desse cenário, significativo para esta pesquisa é que os empreendimentos de Economia Solidária, na sua maioria, são pequenos e compostos por associadas mulheres, e estes empreendimentos na sua maioria são informais ou atuam no modelo de associação e desenvolvem suas atividades nos ramos de alojamento e alimentação, em serviços coletivos, sociais e serviços domésticos.

Essas informações coincidem com a organização objeto deste estudo.

4.5 FORMA DE GESTÃO DOS EMPREENDIMENTOS SOLIDÁRIOS

O modelo de gestão adotado pelos empreendimentos solidários é da autogestão, que Nascimento (2004, p. 2) caracteriza como sendo:

[...] mais um “ideal” de democracia econômica e gestão coletiva que caracterizam um novo modo de produção. Contudo, este “ideal” se expressa em formas distintas nos diversos momentos da história, como possibilidades concretas dos trabalhadores constituírem suas utopias de uma sociedade igualitária e socialista. Isto significa uma radicalização da economia solidária, no sentido dos trabalhadores se reapropriarem daquilo que o capital lhes expropriou ao longo da história.

Nascimento (2004, p. 3) lembra ainda que a autogestão foi definida em Lisboa, em 1978, por ocasião da Conferência Nacional pelo Socialismo

Autogestionário, ainda sustentada pela prática dos trabalhadores, que surgiu em 1974 durante a Revolução dos Cravos³³, da seguinte forma:

A autogestão é a construção permanente de um modelo de Socialismo, em que as diversas alavancas do poder, os centros de decisão, de gestão e controle, e os mecanismos produtivos sociais, políticos e ideológicos, se encontram nas mãos dos produtores-cidadãos, organizados livres e democraticamente, em formas associativas criadas pelos próprios produtores-cidadãos, com base no princípio de que toda a organização deve ser estruturada da base para a cúpula e da periferia para o centro, nas quais se implante a vivência da democracia direta, a livre eleição e revogação, em qualquer momento das decisões, dos cargos e dos acordos.

Motta (1981) aponta que, embora o termo autogestão seja recente, o seu conteúdo foi discutido e praticado pelas orientações do século XIX. Ele reconhece tal conteúdo nas obras de Proudhon:

Proudhon, nunca empregou o termo autogestão, que é um termo recente; todavia, ele empregou o seu conteúdo, não restringindo o sentido de uma sociedade autônoma à simples administração de uma empresa pelo seu pessoal. Ele deu, pela primeira vez, à sua concepção, o significado de um conjunto social de grupos autônomos, associados tanto nas funções econômicas de produção quanto nas funções políticas. A sociedade autogestionária, em Proudhon, é a sociedade organicamente autônoma, constituída de um feixe de autonomias de grupos se auto-administrando, cuja vida exige coordenação, mas não hierarquização (MOTTA, 1981, p. 131).

Ainda segundo Motta (1981), o conceito de autogestão constituiu-se em um modelo de negação da burocracia, imposta pelo modo de produção capitalista, um meio de apropriação política e econômica. A burocracia, desta forma, constitui-se em um sistema de regulação externa e de opressão social, e se expressa por duas vias, pela:

[...] propriedade capitalista, como forma de usurpação da força coletiva e da produção social; o Estado, pela fixação de um governo considerado como uma representação exterior da força social, como uma concentração única e hierárquica, que se revela praticamente como instrumento de dominação,

³³ **Revolução dos Cravos** refere-se a um período da história de Portugal resultante de um golpe de Estado militar, ocorrido a 25 de Abril de 1974, que depôs o regime ditatorial do Estado Novo, vigente desde 1933, e que iniciou um processo que viria a terminar com a implantação de um regime democrático, com a entrada em vigor da nova Constituição a 25 de Abril de 1976. Considerado pelos portugueses como: “Dia da Liberdade”. Disponível em: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Revolu%C3%A7%C3%A3o_dos_Cravos>. Acesso em: 7/3/2011.

como monopólio de poderes, como aparelho repressivo. Neste sentido, a autogestão é a negação da burocracia que separa uma categoria de dirigentes de uma categoria de dirigidos (MOTTA, 1981, p. 166).

Pode-se constatar que o conteúdo do conceito de autogestão estava posto e justificado por Proudhon como ideal de construção de uma sociedade socialista. Uma sociedade de homens livres.

Nos anos 50 do século XX, segundo Bobbio, Matteucci e Pasquino (1986), a Iugoslávia se organiza em torno de um sistema econômico denominado de autogestão. Foi a partir desta experiência que o termo passou a ser conhecido.

Na atualidade, esse termo tem sido muito utilizado e com múltiplos significados e, por isso, é importante ressaltar que nem todas as cooperativas e associações são geridas sob o modelo autogestionário.

Para Faria (1985, 2007), a definição do modelo de gestão de uma organização está pautada nas relações de poder que são estabelecidas nos agrupamentos humanos para a definição e consecução dos seus objetivos e interesses. Têm-se, assim, os seguintes modelos de gestão: a heterogestão, a gestão participativa, a cogestão e a autogestão, que são assim definidos:

a) Heterogestão: exclusão completa sobre a propriedade legal do capital, sobre as decisões do que será produzido e da disposição dos produtos, sobre as decisões do conteúdo e da intensidade do trabalho, do processo de remuneração, e sobre a definição e a aplicação de formas de recompensa e punição.

b) Gestão participativa: engloba parcial ou integralmente os seguintes aspectos: controle parcial dos trabalhadores sobre o processo de trabalho, as decisões de produção e a aplicação de parte do código disciplinar; detenção de volume marginal de ações (parcela insignificante); participação na indicação de chefias e dos agentes de controle do processo de produção.

c) Cogestão: engloba parcial ou integralmente: a participação dos trabalhadores com direito a voto (minoritário) nas decisões referentes a sub-unidades do processo de produção; controle sobre parte da hierarquia supervisora; controle parcial sobre a concepção do processo produtivo; detenção de certo volume de ações que garantam participações nos lucros. Como parte significativa da renda dos trabalhadores.

d) Autogestão: participação autônoma e controle direto dos trabalhadores sobre o processo de investimento e acumulação, a eleição e demissão dos dirigentes representantes, a definição das formas de punição e recompensa, a tomada de decisão a respeito do planejamento e execução da produção e sobre a distribuição de renda nas empresas (SANTOS, 2009, p. 112).

A autogestão, como foi caracterizada acima, diz respeito aos comportamentos e atitudes que os trabalhadores associados, a esse modelo, devem responder no trabalho cotidiano da organização. Porém, deve-se ter em conta que o aspecto normativo, que parece sugerir tal classificação, por si só, não garante às organizações, nas suas relações internas e com o contexto social, atuarem de modo autogestionário. Para Vargas de Faria (2005, p. 3), há de se considerar, ainda, “[...] os limites e restrições que o modo de produção capitalista impõe para estas unidades”.

Não se pode também desconsiderar que a autogestão surge no intuito de eliminar as desigualdades e a produção da miséria, retornado Proudhon (2008). Este projeto autogestionário do anarquismo positivo não se restringe somente à esfera da unidade produtiva, mas é “[...] um conjunto social de grupos autônomos, associados tanto nas funções econômicas de produção quanto nas funções políticas.” (MOTTA, 1981, p. 131), pela supressão da propriedade privada e do Estado capitalista. Deste modo, o exercício da autogestão está pautado em princípios. Assim, Vargas de Faria (2005, p. 3) sustenta que “[...] a ação organizacional passa a ter os princípios como orientadores em relação às condições a serem superadas”.

Entendendo que a economia capitalista produz as desigualdades e a exclusão, Singer (2002, p. 9) defende “[...] uma sociedade que predominasse a igualdade entre todos os seus membros”. Para o autor, isso só seria possível se “[...] a economia fosse solidária em vez de competitiva.”

Ainda para Singer (2002, p. 10), “[...] a economia solidária é outro modo de produção, cujos princípios básicos são a propriedade coletiva ou associada do capital e o direito à liberdade individual”. Continuando a proposição de Singer, fundamentado nestes dois princípios, os homens se organizam em uma única classe, a de trabalhadores, em que ao mesmo tempo são donos do capital e do trabalho. Para garantir a reprodução da solidariedade e da igualdade é necessária uma política, de Estado, de redistribuição da renda. Desta maneira, caberia ao Estado,

[...] captar parte dos ganhos acima do considerado socialmente necessário para redistribuir essa receita entre os que ganham abaixo do mínimo considerado indispensável. [...] é a renda cidadã, uma renda básica igual, entregue a todo e qualquer cidadão pelo Estado, que levantaria o fundo para esta renda mediante um imposto de renda progressivo (SINGER, 2002, p. 10).

Estavam lançadas as bases da Economia Solidária, cujo elemento característico, as organizações associativas de produção, se fundamenta na autogestão.

A autogestão, entendida dessa forma, segundo Singer (2002, p. 23), “[...] promete ser eficiente em tornar empresas solidárias, além de economicamente produtivas, centros de interação democráticos e igualitários (em termos), que é o que seus sócios precisam”. Ainda, a autogestão, entendida como associação entre os iguais, para que se concretize, deve atender, conforme Singer (2002), ao seu princípio básico: todos os sócios têm a mesma parcela do capital investido e o mesmo direito de voto em todas as decisões.

Como toda a organização, os empreendimentos de Economia Solidária preveem em seu estatuto diretorias, que são assumidas pelos próprios associados. Os diretores são eleitos em assembleia e são responsáveis perante aos sócios em fazer cumprir o estatuto, o regimento e a vontade manifesta em assembleia, pela maioria. A assembleia é soberana. É neste sentido que Singer (2002, p. 9) afirma que “Ninguém manda em ninguém”.

A organização solidária é passível de sucesso e fracasso. Caso a sociedade tenha sucesso econômico, todo o sócio o terá, isto é, todos ganharão. Caso passe por algum fracasso econômico, da mesma forma, todos os sócios o amargarão. Na Economia Solidária, o sucesso e o fracasso são divididos igualmente entre os sócios. Neste sentido é que Singer diz que nas organizações da Economia Solidária “[...] não há competição entre os sócios” (SINGER, 2002, p. 9).

Uma organização da Economia Solidária não se fundamenta no salário, mas sim na divisão da renda auferida com os negócios realizados. Esta renda é dividida após serem efetuados todos os pagamentos referentes aos custos da produção. A forma de divisão pode ser, segundo Singer (2002), igual entre os sócios ou diferenciada, por exemplo: o caso das organizações que consideram as horas trabalhadas, ou mesmo o grau de responsabilidade.

Ainda conforme Singer (2002), e a experiência desta pesquisadora, o grupo associado opta pela divisão diferenciada, reproduzindo os padrões das empresas capitalistas. Porém, a diferença é significativamente menor, em especial naquelas cujo objeto se relaciona ao trabalho manual e intelectual.

Singer (2002, p. 13) também destaca o motivo para que os trabalhadores aceitem a diferenciação na distribuição da renda:

[...] é porque reconhecem a hierarquia das empresas capitalistas onde trabalharam por muito tempo ou, porque precisam manter os cooperados mais qualificados. Nestes casos, há um cálculo racional: pagar melhor a técnicos e administradores permite à cooperativa alcançar ganhos maiores que beneficiam o conjunto dos sócios, inclusive os que têm retiradas menores.

Outro ponto que diferencia uma empresa solidária das empresas capitalistas diz respeito ao capital acumulado durante o ano, denominado de excedente. Esta divisão é feita pelos sócios em assembleia, que considera a destinação de parte do excedente para fundos que podem ser direcionados à educação dos próprios associados e para fundos de investimento, este pode ser divisível ou indivisível.

Singer (2002, p. 18) considera que talvez a principal diferença entre as duas economias seja a forma de gestão. “A empresa solidária se administra democraticamente, ou seja, pratica a autogestão”. E na autogestão, segundo Singer (2002), as ordens e instruções se pratica de baixo para cima, e as demandas e informações se pratica de cima para baixo.

Isso significa que a maioria dos trabalhadores define ou decide aquilo que será executado e o corpo diretor é responsável por disponibilizar o maior número e qualidade de informações que levem os associados a tomar as melhores decisões. Assim, “A autoridade maior é a assembléia de todos os sócios, que deve adotar as diretrizes a serem cumpridas pelos níveis intermediários e altos na administração” (SINGER, 2002, p. 18).

A autogestão é uma forma de gestão muito difícil de ser praticada, posto que demanda muito esforço por parte dos sócios. Tendo em vista que além de exercerem suas atividades diárias na produção, cabe ao trabalhador se envolver em assuntos que dizem respeito à organização em geral. Este envolvimento está relacionado aos conflitos internos entre os sócios, decidir sobre a qualidade de produtos, escalas de trabalho, faltas dos associados, dentre tantos outros. E estas decisões são todas feitas no coletivo, em reuniões. Nas reuniões, os sócios ainda precisam, claramente, expor seus pontos de vista, e este é um exercício praticado senão diariamente, semanalmente, considerando seu custo para os trabalhadores.

Para Azambuja (2009, p. 284),

[...] a experiência de trabalho autogestionário traz consigo um *potencial educativo*, ou seja, a autogestão, através das práticas que a envolvem, permitiria educar e transformar o comportamento dos sujeitos, no sentido de que suas ações passassem a ser pautadas por valores ideológicos que não aqueles das relações sociais capitalistas. Portanto, para Paul Singer, a constituição de empreendimentos autogeridos não seria *apenas* uma alternativa encontrada pelos trabalhadores ao assalariamento e à pobreza, mas um conjunto de práticas que podem transformar a consciência e o comportamento dos seus praticantes, fazendo com que esses últimos incorporem valores ideológicos (participação, igualdade, solidariedade, etc.) opostos àqueles que fundamentam a lógica individual e competitiva das sociedades capitalistas.

Nesse sentido, segundo Andion (2005), as organizações do campo da Economia Solidária assumem certas características comuns e surgem sempre pautadas em uma necessidade da comunidade, portanto se desenvolvem fundamentadas em um projeto definido *a priori*. Para o desenvolvimento efetivo do projeto, tais organizações se identificam

[...] como **espaços enraizados na esfera pública**, pois elas exprimem a capacidade dos cidadãos de agir para transformar a realidade em que vivem. Os membros de tais organizações, em geral, não são ligados por laços de sangue ou parentesco e provêm de diferentes camadas sociais. Na sua interação cotidiana, estes atores negociam permanentemente para promover uma ação coletiva que vise ao interesse geral. Desta forma, operam a transição entre a esfera privada e a esfera pública, constituindo-se em **comunidades políticas locais** (ANDION, 2005, p. 85, grifos da autora).

Essas organizações assumem características de reciprocidade e proximidade na medida em que os vários atores partilham de forma coletiva a gestão do projeto com vistas a seu desenvolvimento. Tal como se refere Andion (2005, p. 85), “participando na concepção da oferta e da demanda dos bens e serviços”.

E, por último, as organizações solidárias se caracterizam pelo preço que praticam na comercialização do produto e pela gestão financeira, que para Andion (2005, p. 85, grifo da autora) são “baseadas numa **hibridação de diferentes fontes de financiamento**”.

Essas características foram visíveis no empreendimento objeto desta pesquisa, como também são visíveis em outros empreendimentos da mesma natureza. A demanda para atender uma necessidade específica chega pelas mãos da comunidade, neste caso chega até a Secretaria do Trabalho. A Secretaria do

Trabalho encaminha a demanda para a ITCP, que conjuntamente com o grupo elabora o projeto. Assim vários departamentos da universidade atuam na qualificação e na formação dos interessados nas áreas específicas de interesse do empreendimento. A Secretaria do Trabalho financia a aquisição das máquinas e equipamentos. A FINEP financia a ação em si, bolsa-estagiário para acadêmicos de graduação e de pós-graduação, equipamentos e veículos para a ITCP. Uma ONG cede o espaço físico. Vários parceiros voluntários propiciam a comercialização.

Dessa maneira, as distintas iniciativas no campo da Economia Solidária, que se caracteriza pelas estratégias de sobrevivência e de vida dos trabalhadores, com o intuito da inclusão social, se pautam em organizações com as características acima.

Reconhece-se a importância da Economia Solidária como uma instituição que possibilita a promoção e ampliação dos espaços democráticos, e como um programa que se diz alternativo ao capitalismo, ou ainda, humanizador do capitalismo.

Nesse sentido, o que pode impedir que os valores e princípios da Economia Solidária se concretizem e transformem as relações entre as pessoas na prática cotidiana? Por que o discurso sobre as práticas solidárias e cooperativas não é realmente internalizado pelos indivíduos?

5 EDUCAÇÃO NÃO FORMAL

O conceito de Educação Não Formal ainda é pouco compreendido pelas pessoas em geral e até mesmo pelos educadores em particular. Esta ignorância conceitual deve-se, segundo Gohn (2006), a ser uma área ainda em construção. Desta forma, carece de muita dedicação por parte dos investigadores. Tal constatação tem contribuído para que a Educação Não Formal ainda seja tratada pelos pesquisadores comparativamente à educação formal e até mesmo como sinônimo de educação informal. Este ponto de vista é reforçado pela assertiva de Simson (2001, p. 9-10), quando nos alerta que: “[...] não existem muitas reflexões teóricas ou pesquisas empíricas que tratam do tema. Todavia, é possível elaborar uma fundamentação teórica para melhor evidenciar no que consiste a educação não-formal”. Seguida pela afirmação de Franco e Molon (2008, p. 174):

Muito se tem falado sobre educação não formal e, embora existam práticas desse tipo com diferentes origens e enfoques, pouco se tem teorizado sobre ela, sendo reduzida à produção acadêmica que reflita sobre suas práticas. Fato constatado na pesquisa bibliográfica, em razão da dificuldade de encontrar literatura que aborde em profundidade a questão.

Segundo Gohn (2006, p. 28), “[...] a educação não-formal é aquela que se aprende “no mundo da vida”, via os processos de compartilhamento de experiências, principalmente em espaços e ações coletivas cotidianas”.

Portanto, para que essa modalidade seja melhor compreendida, é necessário que sejam detalhadas algumas questões que envolvem a prática educativa. Dentre estas questões podem ser pontuadas: o papel do educador, o espaço da aprendizagem, os objetivos e finalidades desta modalidade, seus principais atributos, o que se espera dela. Além disso, a questão primordial, que é a metodologia.

Para Gohn (2006, p. 29), “[...] o grande educador é o ‘outro’, aquele com quem interagimos ou nos integramos”. Porém este “outro”, a que se refere a autora, deve ser formado em competências específicas, para atuar nesta modalidade, o que orientará o seu papel, bem como a metodologia de trabalho e as atividades que desenvolverá.

O local onde se desenvolve o processo educativo, na modalidade de Educação Não Formal, não é restrito a um espaço específico, como bem salienta Gonh (2006, p. 29):

Na educação não-formal, os espaços educativos localizam-se em territórios que acompanham as trajetórias de vida dos grupos e indivíduos, fora das escolas, em locais informais, locais onde há processos interativos intencionais (a questão da intencionalidade é um elemento importante de diferenciação).

Nesse sentido o ato educativo é um ato complexo, posto que, para Gonh (2006), para além da flexibilidade do espaço físico onde se dá, as situações são diversas, considerando as necessidades de cada indivíduo e de cada coletivo de aprendizagem, assim, a Educação Não Formal

[...] ocorre em ambientes e situações interativos construídos coletivamente, segundo diretrizes de dados grupos, usualmente a participação dos indivíduos é optativa, mas ela também poderá ocorrer por forças de certas circunstâncias da vivência histórica de cada um. Há na educação não-formal uma intencionalidade na ação, no ato de participar, de aprender e de transmitir ou trocar saberes.

Simson (2001, p. 9) reforça a postulação de Gonh (2006) quando nos remete a compreender que

[...] a educação não formal, embora obedeça também a uma estrutura e a uma organização (distintas, porém, das escolas) e possa levar a uma certificação (mesmo que essa não seja a finalidade), diverge ainda da educação formal no que respeita a não fixação de tempos e locais e à flexibilidade na adaptação dos conteúdos de aprendizagem de cada grupo concreto.

Isso significa que na modalidade de Educação Não Formal, para Martins, Goldoni e Santos (2009, p. 4), busca-se “[...] formar um cidadão crítico, capaz de lidar com as situações desafiadoras do dia-a-dia, motiva a trabalhar em equipe, além de proporcionar a troca de aprendizados entre o professor, considerado um mediador, e o aluno”.

Ainda segundo Martins, Goldoni e Santos (2009, p. 4), “[...] na educação não-formal, o objetivo, via de regra, é avaliar o aprendizado e o aproveitamento dos alunos em relação ao conteúdo estudado”.

No que diz respeito à finalidade e objetivos da educação, nessa modalidade, frente ao educando:

A educação não-formal capacita os indivíduos a se tornarem cidadãos do mundo, no mundo. Sua finalidade é abrir janelas de conhecimento sobre o mundo que circunda os indivíduos e suas relações sociais. Seus objetivos não são dados a priori, eles se constroem no processo interativo, gerando um processo educativo. Um modo de educar surge como resultado do processo voltado para os interesses e as necessidades que dele participa. A construção de relações sociais baseadas em princípios de igualdade e justiça social, quando presentes num dado grupo social, fortalece o exercício da cidadania. A transmissão de informação e formação política e sociocultural é uma meta na educação não formal. Ela prepara os cidadãos, educa o ser humano para a civilidade, em oposição à barbárie, ao egoísmo, individualismo etc. (GOHN, 2006, p. 30).

No que se refere às características dessa modalidade educativa, para Gohn (2006), a Educação Não Formal não tem a preocupação de estruturar-se por séries, nem é focada em conteúdos pré-fixados rigidamente ou preocupa-se em compor turmas de acordo com a idade dos educandos. Ela atua no sentido de atender as necessidades subjetivas do coletivo comprometido com a atividade. Desta forma busca desenvolver a cultura política deste coletivo e com isso desenvolver o sentimento de pertencimento deste educando à sua comunidade e território, transcendendo para as demais dimensões do território. O desenvolvimento da pertença faz com que os indivíduos unidos por laços grupais atuem na construção de uma identidade coletiva, podendo contribuir para com o desenvolvimento da autoestima e empoderamento do grupo. Nesta modalidade, os indivíduos se organizam pautados no critério da solidariedade com base na identificação dos interesses e necessidades coletivos do grupo organizado constituindo-se como parte do processo de reconhecimento dos seus direitos e deveres como cidadão.

Torres (1992) alerta que a despeito do que se pensa, a Educação Não Formal é uma atividade que deve ser organizada de forma sistemática e sua intervenção se dá em outros contextos que não se referem àqueles tradicionais no sentido de trabalhar conteúdos com determinados grupos. Torres (1992) ainda leva os educadores desta modalidade educativa a refletirem sobre a sua estreita vinculação com a classe social a que se destina, a subalterna e não à totalidade da população.

Atuando a partir de tais características, espera-se obter os resultados esperados: “uma aprendizagem efetiva”, para Gohn (2006) uma das tarefas mais difíceis deste processo. Embora a titulação e certificação não sejam objetivos explícitos desta modalidade, ela pode ocorrer e assim contribuir para que os

indivíduos ascendam a níveis mais elevados da aprendizagem. Desta maneira, a Educação Não Formal pode contribuir para o desenvolvimento dos seguintes processos:

[...] consciência e organização de como agir em grupos coletivos; • A construção e reconstrução de concepção(ões) de mundo e sobre o mundo; • contribuição para um sentimento de identidade com uma dada comunidade; • forma o indivíduo para a vida e suas adversidades (e não apenas capacitam para entrar no mercado de trabalho); • quando presente em programas com crianças ou jovens adolescentes a educação não-formal resgata o sentimento de valorização de si próprio (o que a mídia e os manuais de auto-ajuda denominam, simplificadamente, como a auto-estima); ou seja dá condições aos indivíduos para desenvolverem sentimentos de auto-valorização, de rejeição dos preconceitos que lhes são dirigidos, o desejo de lutarem para ser reconhecidos como iguais (enquanto seres humanos), dentro de suas diferenças (raciais, étnicas, religiosas, culturais, etc.); • os indivíduos adquirem conhecimento de sua própria prática, os indivíduos aprendem a ler e interpretar o mundo que os cerca (GOHN, 2006, p. 30-31).

Atuando dessa forma, por meio de atividades planejadas conforme os objetivos traçados no processo de ensino e de aprendizagem, a Educação Não Formal contribui para se delinear algumas características nos indivíduos e no coletivo, que segundo Gohn (2006, p. 31) se manifestam no que segue:

O aprendizado das diferenças. Aprende-se a conviver com demais. Socializa-se o respeito mútuo; Adaptação do grupo a diferentes culturas, reconhecimento dos indivíduos e do papel do outro, trabalha o “estranhamento”; Construção da identidade coletiva de um grupo; Balizamento de regras éticas relativas às condutas aceitáveis socialmente.

Para Gohn (2006), para que a Educação Não Formal proporcione situações de ensino e de aprendizagem significativas é necessário que haja por parte das instituições que realizam intervenções a preocupação com a formação dos educadores no que diz respeito à sua concepção teórica, função e objetivos. Assim é possível construir o papel deste educador bem como do trabalho a ser realizado.

Como essa modalidade requer o desenvolvimento de conteúdos e metodologias a partir das demandas do coletivo, e a realidade é dinâmica e os indivíduos estão em constante construção, para Gohn (2006), é fundamental aos educadores construir e sistematizarem as metodologias de intervenção adotadas no cotidiano de suas práticas. Além disso, tais metodologias devem ser acompanhadas e avaliadas durante o processo, portanto, devem construir instrumentos que possibilitem o acompanhamento e avaliação de tais metodologias.

Ainda é necessário que as instituições e educadores sigam a trajetória dos egressos dos projetos de Educação Não Formal. Gohn (2006) alerta também sobre a necessidade de investigação sistemática sobre esta modalidade que crie metodologias e indicadores de estudo e análise, bem como mapeamento das distintas experiências de Educação Não Formal no que diz respeito à autoaprendizagem.

Da mesma forma, como a formação dos educadores, a metodologia na modalidade de Educação Não Formal constitui-se em seu ponto frágil. Por este motivo Gohn (2006) faz as pontuações acima considerando a dinâmica e o movimento da realidade que conferem a característica singular ao processo. Deste modo orienta para pontos cruciais desta modalidade, que a torna complexa:

Na educação não-formal, as metodologias operadas no processo de aprendizagem parte da cultura dos indivíduos e dos grupos. O método nasce a partir de problematização da vida cotidiana; os conteúdos emergem a partir dos temas que se colocam como necessidades carências, desafios, obstáculos ou ações empreendedoras a serem realizadas; os conteúdos não são dados a priori. São construídos no processo. O método passa pela sistematização dos modos de agir e de pensar o mundo que circunda as pessoas. Penetra-se portanto no campo do simbólico, das orientações e representações que conferem sentido e significado às ações humanas. Supõe a existência da motivação das pessoas que participam. Ela não se subordina às estruturas burocráticas. É dinâmica. Visa à formação integral dos indivíduos. Neste sentido tem um caráter humanista. Ambiente não formal e mensagens veiculadas “falam ou fazem chamamentos” às pessoas e aos coletivos, e as motivam. Mas como há intencionalidades nos processos e espaços da educação não-formal, há caminhos, percursos, metas, objetivos estratégicos que podem se alterar constantemente (GOHN, 2006, p. 32).

Nesse sentido é que os educadores devem estar conscientes do seu papel, posto que

Eles são fundamentais na marcação de referenciais no ato de aprendizagem, eles carregam visões de mundo, projetos societários, ideologias, propostas, conhecimentos acumulados etc. Eles se confrontarão com os outros participantes do processo educativo, estabelecerão diálogos, conflitos, ações solidárias etc. Eles se destacam no conjunto e por meio deles podemos conhecer o projeto socioeducativo do grupo, a visão de mundo que estão construindo, os valores defendidos e os que são rejeitados. Qual o projeto político-cultural do grupo, em suma (GOHN, 2006, p. 32).

Pode-se assim afirmar que

[...] a educação não-formal envolve importantes questões que extrapolam a aquisição dos conhecimentos socialmente valorizados ou a simples instrumentalização das pessoas para o mundo do trabalho. Ela representa uma modalidade diferenciada de ensino, comprometido com a humanização do indivíduo e da própria sociedade (SCHAFRANSKI, 2007, p. 2).

Dessa maneira, para Gohn (2009, p. 32), a Educação Não Formal pode então ser definida como

[...] um espaço concreto de formação com a aprendizagem de saberes para a vida em coletivos. Esta formação envolve aprendizagens tanto de ordem subjetiva-relativa ao plano emocional e cognitivo das pessoas, como aprendizagem de habilidades corporais, técnicas, manuais etc., que os capacitam para o desenvolvimento de uma atividade de criação, resultando um produto como fruto do trabalho realizado.

Por fim, compreende-se, a partir das reflexões acima, que a modalidade de Educação Não Formal é adequada para a formação de jovens e adultos no contexto da aprendizagem e desenvolvimento de conteúdos necessários para a constituição de organizações pautadas na Economia Solidária autogestionária. Isto se justifica na medida em que esta modalidade de ensino envolve a internalização daqueles conhecimentos socialmente reconhecidos e também dos conhecimentos instrumentais úteis para a prática do trabalho, e deste modo contribui para a humanização dos indivíduos, do coletivo e da sociedade.

6 INCUBADORA TECNOLÓGICA DE COOPERATIVAS POPULARES: O CASO UFPR

6.1 HISTÓRIA DA CONSTITUIÇÃO E DESENVOLVIMENTO

A Incubadora Tecnológica de Cooperativas Populares, da Universidade Federal do Paraná, ITCP/UFPR, é um Programa de Extensão (intervenção/comunicação) e Pesquisa vinculado à Coordenadoria de Desenvolvimento Social – CDS, órgão da Pró-Reitoria de Extensão e Cultura – PROEC/UFPR. Este Programa teve seu início em junho de 1988, quando um grupo de professores da UFPR participou do Seminário Nacional de Divulgação de Incubadoras de Cooperativas, promovido pela COPPE/UFRJ. Segundo Singer (2005, p. 123):

As novas incubadoras recebem sua formação tecnológica inicial do Rio de Janeiro. As equipes, formadas por professores, técnicos e estudantes de graduação e pós-graduação, organizam seminários conduzidos por Gonçalo Guimarães e colegas daquela incubadora, onde a filosofia da incubação e os princípios do cooperativismo popular (idênticos ao da economia solidária) são transmitidos e discutidos.

Esse evento culminou na assinatura de um Termo de Cooperação Técnica entre a Universidade Federal do Paraná e a Universidade Federal do Rio de Janeiro, em julho do mesmo ano. No mês de setembro do mesmo ano deu-se início ao processo de qualificação da equipe de docentes e técnicos administrativos da UFPR, tendo em vista a estruturação de uma Incubadora de Cooperativas pautada na metodologia proposta pela Universidade Federal do Rio de Janeiro.

Essa parceria foi estabelecida posto que a coordenação da ITCP da UFPR, à época, reconhecia, como Singer (2005, p. 122), que a iniciativa competente da ITCP da UFRJ junto à Cáritas³⁴ e junto à ACCMV – Ação da Cidadania Contra a Miséria e pela Vida,

³⁴ Cáritas Brasileira faz parte da Rede *Cáritas Internationalis*, rede da Igreja Católica de atuação social presente em 198 países, com sede em Roma. Organismo da CNBB – Conferência Nacional

[...] veio preencher uma lacuna vital no processo de formação de cooperativas e grupos de produção associada [...]. a de prestar assessoria contínua aos empreendimentos solidários, divulgando os princípios do cooperativismo entre grupos interessados, ajudando-os a organizarem atividades produtivas ou de prestação de serviços, a apurarem técnicas empregadas, a legalizarem as cooperativas, a buscarem mercados e financiamento.

No dia 22 de março de 1999, o Programa de Extensão Incubadora Tecnológica de Cooperativas Populares da Universidade Federal do Paraná foi institucionalizado como um Programa de Extensão vinculado à Coordenadoria de Apoio à Cidadania, órgão da Pró-Reitoria de Extensão e Cultura, com a missão de gerar trabalho e renda para os trabalhadores e suas famílias. O movimento de instalação da ITCP/UFPR ocorre paralelamente à instalação da Rede Universitária de Incubadoras Tecnológicas de Cooperativas Populares, que se deu no I Seminário Nacional da Rede de ITCP's em Curitiba, e hoje congrega mais de 40 universidades brasileiras, que contribuem para desenvolver projetos de extensão, pesquisas e metodologias destinadas a propiciar o desenvolvimento e a execução de políticas públicas de acesso ao crédito, trabalho e renda, por parte destes movimentos e grupos.

O período que se refere à constituição do Programa ITCP é coincidente com o “O contexto em que a Economia Solidária retorna como alternativa de emprego e renda é o da fragmentação social e da instabilidade econômica e incerteza quanto ao futuro que ainda geram o agravamento do preconceito, da intolerância e do racismo” (ROCHA FILHO, 2010, p. 21).

Ainda para Singer (2005, p. 87), a iniciativa das universidades públicas de constituição das ITCP's, por meio do cooperativismo popular, se viabiliza posto que “A economia solidária cresce em função das crises sociais que a competição cega dos capitais privados ocasiona periodicamente em cada país”.

Com a instalação da Incubadora deu-se início aos trabalhos de organização de grupos e articulações políticas para fomento das atividades. Nesta atmosfera motivadora ela se inscreve para apresentar o Caso da Cooperativa de Beneficiamento de Pescados de Antonina – COOPERATIVA SERRAMAR, em um

dos Bispos do Brasil, foi criada em 12 de novembro de 1956 e é reconhecida como de utilidade pública federal. Disponível em: <http://www.caritasne2.org.br/caritas_brasileira.shtml>. Acesso em: 3/3/2011.

evento promovido pela Universidade de Sherbrooke no Canadá. Neste evento ocorre o lançamento da Rede Interuniversitária das Américas para Estudos Cooperativos e Associativismo, que naquele momento estava empenhada em elaborar um projeto para a Agência Canadense de Desenvolvimento Internacional – ACDI, que possibilitava o financiamento para a constituição de uma rede para implementar, desenvolver e divulgar a pesquisa, a extensão e o ensino em associativismo e cooperativismo interpaíses da América.

A ITCP/UFPR integrante da Rede Universitária de Incubadoras de Cooperativas Populares, desde 1999, passa a partir do ano de 2000 a integrar também a Rede das Américas para Estudos Cooperativos e Associativos. A primeira oferece suporte de articulação política interna, e a segunda possibilita a intercooperação entre 19 universidades latino-americanas, através do incentivo à produção científica, sob a coordenação da Universidade de Sherbrooke – Canadá, financiada pela Agência Canadense de Desenvolvimento Internacional – ACDI.

Nesse caso, as incubadoras buscaram se organizar por meio de redes de profissionais, professores e pesquisadores, com incentivo para a participação de alunos, em uma perspectiva interdisciplinar. Os pesquisadores reunidos em rede tinham como perspectiva a produção de pesquisas conjuntas, promoção e participação de eventos e publicação de livros. Estas ações e a organização em rede possibilitavam, além da divulgação do cenário, o estado da arte do cooperativismo nos seus países, e também buscavam aprofundar seus estudos sobre o cooperativismo e temas transversais, que alimentavam as suas práticas e vice-versa.

Desse modo, segundo Guimarães (2003, p. 115),

A Rede de Incubadora Tecnológica de Cooperativas Populares busca, assim, articular as experiências acumuladas pelas universidades no suporte à formação e ao desenvolvimento de cooperativas populares. Promover a inserção social e a melhoria de qualidade de vida de comunidades marginalizadas. E a produção e socialização dos conhecimentos, como metas a serem atingidas.

Para Singer (2005, p. 123),

[...] as incubadoras universitárias decidem integrar uma rede para a troca de experiências e a ajuda mútua, tendo em vista estabelecer em cada

universidade não só um centro de extensão (em que se enquadra a incubação), mas também o ensino e pesquisa.

Esse momento é privilegiado pela política pública do governo federal, através do Ministério do Trabalho, de geração de trabalho e renda: o Plano Nacional de Formação – PLANFOR, que deveria ser executado pelos Estados através de suas Secretarias do Trabalho. No Paraná, a Secretaria de Estado e das Relações do Trabalho, no governo Jaime Lerner, assume ainda na primeira versão o “Programa de Apoio ao Cooperativismo e Associativismo”, e já em 1999 tem suas ações, no âmbito da formação de grupos, incluídos no PLANFOR, e financiados, ainda que muito timidamente, pelos recursos do Fundo de Amparo ao Trabalhador – FAT; e mais maciçamente financiados pela universidade.

Algumas dificuldades foram enfrentadas com essa parceria até o ano de 2002: 1) com a liberação dos recursos do FAT, que por ser específico para a formação profissional não são contínuos, chocando-se com a proposta da Incubadora, cujo trabalho não pode ser fragmentado e deve obedecer a continuidade da formação e não da mera qualificação; 2) com o número de demandas encaminhadas pela Secretaria do Trabalho para serem atendidas na modalidade de cursos de qualificação em cooperativismo e associativismo, mas que tinha a orientação para a Incubação.

Essas dificuldades também foram enfrentadas por outras incubadoras universitárias, deste modo, Guimarães (2003), pautado nas experiências da UFRJ, reforça a importância do programa ITCP, que tem o objetivo de gerar renda e trabalho por meio do cooperativismo popular, ser objeto das universidades públicas. Guimarães (2003, p. 112) aponta também características necessárias para que uma instituição possa assumir o desafio:

A universidade reúne condições de evitar a descontinuidade. Mas, além disso, a universidade garante maior imparcialidade. É um lugar onde os conflitos internos impedem, a princípio, determinadas hegemonias, com um dado essencial: o ingresso de novas pessoas a cada ano. A massa da universidade é constituída de estudantes, grupos que mantêm a dinâmica e a coragem do novo.

Essas características que as universidades têm, segundo Guimarães (2003, p. 112), são incompatíveis com os modos de atuação dos governos estaduais e

municipais, considerando que os “[...] tempos dos governos, que não são os mesmos para o amadurecimento do projeto, o que colocaria em risco a sua continuidade e o deixaria à mercê de mudanças e ações pontuais”.

Barros (2004) reforça a importância do FAT como um dos maiores financiadores das atividades educativas, tanto na formação cooperativista quanto na qualificação profissional, bem como no financiamento de publicações das ITCP's. No entanto, reconhece as dificuldades que se apresentam nesta parceria, que também é enfrentada pela ITCP da UFPR.

Assim, Barros (2004, p. 203) afirma que:

Contudo, o modelo rígido e homogêneo modelo educativo imposto pelo FAT para todos os projetos – habilidades básicas, específicas e de gestão, bem como a limitação de carga horária, além de um grande número de trabalhadores e trabalhadoras por turma (nem sempre cooperativas incubadas) – colocam barreiras para a perspectiva da educação integral, politécnica e emancipatória.

A natureza do trabalho da ITCP/UFPR levou a equipe de docentes, técnicos administrativos e alunos a demandar aprofundamento teórico sobre a prática, em especial no que se referia aos aspectos legais do empreendimento, por isso que em julho de 2000 foi aprovada uma área de concentração em Direito Cooperativo e Cidadania, junto ao Programa de Pós-Graduação em Direito da UFPR, e logo a seguir foi instalado o Núcleo de Direito Cooperativo e Cidadania, com o objetivo de aprofundar, no plano teórico, as questões decorrentes da extensão universitária realizada pela ITCP/UFPR. No curso de Psicologia foi criada uma disciplina chamada Psicologia e Organizações Alternativas.

Essa atividade de formação da equipe, internamente, não foi uma prerrogativa da ITCP/UFPR. Singer (2003), Guimarães (2003) e Eid (2004) descrevem os esforços da equipe e, posteriormente, da equipe das equipes das ITCP's, respectivamente, para formar os quadros iniciais de formadores e assessores para atuarem nas comunidades junto a grupos populares. Assim, foram realizadas muitas conferências, seminários, grupos de estudo.

Esse conjunto de atividades teve por finalidade abrir espaços para a extensão e as pesquisas universitárias comprometidas com a afirmação da cidadania, interagindo com movimentos sociais, sindicatos, associações de moradores e outras formas de organizações coletivas, que atuam para responder ao

processo de exclusão social, precarização das relações de trabalho e escassez da renda, que veem na Economia Solidária, no cooperativismo e outras formas autogestionárias, um espaço para a superação dos problemas decorrentes deste processo.

Por meio desse Programa, a universidade não só se aproximou de movimentos sociais e organizações comunitárias, mas também passou a atuar em conjunto com os governos estaduais, em programas da Secretaria de Estado do Trabalho, Emprego e Promoção Social e da Secretaria de Estado da Ciência e Tecnologia e Ensino Superior, e governos municipais do Paraná, por meio das coordenadorias de geração de trabalho e renda, com a iniciativa privada, como é o caso da Federação das Indústrias do Estado do Paraná e ONG's, no Programa específico de Associativismo e Cooperativismo.

Para viabilizar a execução, a Universidade oferece apoio a esse Programa de Geração de Trabalho e Renda e Cidadania, por meio de estrutura de pessoal através dos seus servidores com dedicação exclusiva: professores e técnicos administrativos; toda a infraestrutura de salas, transporte, materiais e equipamentos, luz, água e telefone; e bolsa de estudos para os acadêmicos dos diferentes cursos de graduação e pós-graduação.

A ITCP/UFPR atua na organização de grupos populares e na consolidação de empreendimentos cooperativos de pequeno porte através de ações que capacitem os trabalhadores na doutrina, valores e princípios do cooperativismo autogestionário, para que sejam capazes de compreender e exercer coletivamente, no cotidiano do empreendimento, a estrutura e funcionamento deste modelo de gestão, aliado à compreensão do mundo do negócio e do trabalho.

No ano de 2002 muda a gestão da UFPR e, conseqüentemente, a gestão da Pró-Reitoria de Extensão e Cultura, que neste momento propõe uma avaliação do Programa, e assim nomeia uma equipe de transição. Das ações desenvolvidas por esta equipe está a substituição da Coordenadoria de Apoio à Cidadania pela então Coordenadoria de Desenvolvimento Social, que para além de coordenar as atividades da ITCP, deveria ampliar as suas ações com novos projetos e novos financiamentos. Esta equipe de transição também propõe à Pró-Reitora a nomeação de um coordenador com a seguinte atribuição imediata: o desenho e planejamento da nova coordenadoria, bem como do Programa ITCP.

Dessa forma, no ano de 2003, a ITCP, ao mesmo tempo em que diagnosticava e planejava as suas ações, investiu na formação da equipe por meio de cursos, seminários, oficinas e reuniões semanais de formação. Além da formação interna havia a necessidade de dar continuidade ao processo de incubação dos grupos, bem como atender às demandas das instituições públicas e privadas e ONG's que historicamente vinham sendo atendidas.

A partir do diagnóstico algumas ações foram privilegiadas: a) continuidade do processo de incubação dos grupos já iniciados; b) atendimento somente de grupos da cadeia produtiva do lixo que estivessem ligados ao Movimento dos Catadores, que fossem indicados pelo Ministério Público do Trabalho e pelo Instituto do Lixo e Cidadania; c) elaboração de uma Proposta para o governo do Paraná de formação de agentes públicos e de ONG's para atuarem na identificação da demanda e na execução, caracterizando a socialização do conhecimento produzido até então na ITCP; d) oferta contínua de cursos de extensão nas áreas do associativismo, autogestão, educação popular, metodologia de intervenção, além de cursos instrumentais com conteúdos administrativo, econômico-financeiro, contábil, jurídico, dentre outros.

Foi assim que no ano de 2004, além da continuidade de ações de Incubação dos empreendimentos, a ITCP/UFPR atuou nas fases de organização e formação básica dos grupos, em Curitiba, na Região Metropolitana e no Litoral, em parceria com o Fórum do Lixo e Cidadania, tendo como público-alvo prioritário os coletores de materiais recicláveis.

A equipe da ITCP priorizou a incubação de determinadas cadeias produtivas e permitiu à equipe o aprofundamento no conhecimento do negócio de cada empreendimento, suas oportunidades, ameaças, seus pontos fortes e suas fraquezas, enfim, aprofundar-se na compreensão da realidade que caracterizam o trabalho coletivo, bem como o mercado onde está inserido o negócio.

Por estar de acordo com Guimarães (2003, p. 119), que “[...] o projeto ITCP representa uma inovação na forma de buscar respostas às exigências do desenvolvimento econômico local impingido aos setores excluídos, por outro, a sua consolidação depende de estratégias locais e de articulação nacional”, a ITCP da UFPR se lança ao desafio de construir e implementar o Programa Paranaense de Economia Solidária.

Como produtora de metodologia, a ITCP da UFPR apresentou para a Secretaria de Estado do Trabalho, Emprego e Promoção Social o “Programa Paranaense de Economia Solidária”. A proposta foi aprovada e a ITCP/UFPR foi chamada para implantar, desenvolver, acompanhar e supervisionar em nível de estado do Paraná a Formação de Formadores em Economia Solidária, que se constituiu em um curso de extensão, em nível de aperfeiçoamento, voltado à qualificação de agentes públicos e comunitários. O referido curso tinha como objetivo qualificar pessoas para atuarem na formação e acompanhamento de grupos comunitários com o intuito de gerar trabalho e renda.

Outra finalidade do Programa Paranaense de Economia Solidária foi procurar melhorar a qualidade das demandas encaminhadas pelo Conselho Municipal e Estadual do Trabalho, que eram financiadas pelo FAT.

Ainda no ano de 2004, foi apresentada a proposta da primeira turma do Curso de Especialização em Economia Solidária: Cooperativismo e Associativismo, em parceria com os cursos de Direito e Psicologia. Para a realização deste curso, além da parceria interna, tinha como parceria as Universidades da Rede das Américas – Brasil. Porém, esta ação não se concretizou por falta de financiamento.

Nesse sentido, a ITCP da UFPR se coloca diante de dois desafios, daqueles elencados por Guimarães (2003), por Singer (2005) e pelo FORPROEXT (2007): o ensino, para a formação de pessoas para atuarem nas suas instituições, como apoiadoras de grupos comunitários; e a pesquisa, no sentido de conhecer a Economia Solidária no Brasil e em outros países, bem como sistematizar as experiências das ITCP's, fazendo gerar proposições teóricas que sustentem a sua prática. Deste modo se garante o que Guimarães (2003, p. 119) entende como necessário:

[...] ampliação das redes econômicas solidárias, sejam elas verticais ou horizontais, que garantam o espraiamento desta experiência pelo tecido sócio territorial. A própria mobilização da capacidade produtiva, pública e privada, pressionando os formuladores das políticas públicas para o estabelecimento de uma ambiência propícia ao desenvolvimento de iniciativas próximas das cooperativas populares [...].

Como resultado da participação ativa na política local, regional e nacional da Rede de ITCP's se consolidou a parceria com mais de 20 universidades, nos anos de 2002-2003, com a Rede Nacional de Incubadoras, participou do Movimento

Nacional de Publicização do Cooperativismo Popular e da Economia Solidária, fomentando a instalação dos vários Fóruns regionais e do Fórum Brasileiro de Economia Solidária. Estas ações foram responsáveis pela decisão do governo federal pela criação da Secretaria Nacional de Economia Solidária, no ano de 2003. Neste mesmo ano, a ITCP/UFPR contribuiu nas discussões para a implantação da Coordenadoria de Economia Solidária junto à Secretaria de Estado do Trabalho, Emprego e Promoção Social.

A criação da Secretaria Nacional de Economia Solidária, no primeiro governo Lula, refletiu positivamente no fomento das ações nas Incubadoras, em especial na ITCP/UFPR e dos grupos por ela incubados. Esta Secretaria articulou com os demais Ministérios do governo federal e com a FINEP, levando à reativação do Programa Nacional de Incubadoras – PRONINC. Assim, no ano de 2005, a ITCP/UFPR tem seu primeiro projeto contemplado em um Edital Público. Em 2006 um novo projeto é contemplado e no ano de 2007 são contemplados mais dois, um especificamente para as ações tradicionalmente desenvolvidas pela ITCP/UFPR e outro em parceria também com a FINEP e com o Ministério do Turismo. Este último tinha como objetivo implementar ações de Economia Solidária na cadeia produtiva do Turismo em dois destinos indutores paranaenses: Paranaguá e Foz do Iguaçu. Estes projetos não são objeto deste estudo, embora tenham sido negociados e aprovados neste período. Porém a sua execução e desenvolvimento vão para além do ano de 2008, sob outra coordenação.

O PRONINC é um programa que foi lançado em 1998, segundo Singer (2003, 2005), Guimarães (2003) e Barros (2004), tendo como referência os resultados positivos alcançados pela ITCP da UFRJ. O projeto da COPPE-UFRJ foi reconhecido pelos seus financiadores: a FINEP e a Fundação Banco do Brasil. Foi neste contexto que a COPPE e o Comitê de Entidades Públicas no Combate à Fome e pela Vida resolveram apoiar a formação de mais 5 Incubadoras. Neste período, a ITCP da UFPR ainda não tinha sido criada, assim não foi beneficiada com este Programa, tendo ainda que se submeter aos recursos do FAT, como financiadora das suas ações.

A avaliação das ações desenvolvidas sob o primeiro edital PRONINC levou a equipe a aprofundar a reflexão sobre a metodologia de intervenção, estudá-la e propor uma ampliação nas suas ações na medida em que apontavam para a fragilidade de se trabalhar a organização coletiva e o empreendimento, se não forem

procuradas formas de superação das contingências em que vivem essas populações. Portanto, concluiu-se que os grupos deviam ser trabalhados especificamente, porém articulados com o contexto da realidade e espaço onde eles estavam inseridos, sob pena de se estar criando estruturas privilegiadas no interior destes contextos.

Essa operacionalização teve seu desenvolvimento por meio de pacto entre atores públicos e privados, que atuam no local, a partir do compromisso conjunto com o processo de mudança da qualidade de vida da população das regiões, das comunidades, ou seja, com o desenvolvimento local. Portanto, é na direção da construção do desenvolvimento local, entendido, segundo Fortin, Prévost e Sévigny (2003), como um processo que se constitui no interior de uma comunidade e que visa o seu crescimento e a qualidade de vida de seus membros, que passa a atuar o Programa da ITCP/UFPR.

Dessa forma, o Programa não busca mais tão somente a criação imediata de empregos, re-inserção dos grupos excluídos do mercado de trabalho, geração de trabalho e renda, mas sim busca integrar o que Fortin, Prévost e Sévigny (2003) chama de aumento do patrimônio da coletividade de forma a possibilitar a fidelização dos indivíduos em suas relações na comunidade com o projeto do qual é autor e ator.

Entretanto, não se pode esquecer que se trata de um Programa que está voltado ao atendimento de populações de contextos populares. Existindo, portanto, desafios a serem superados que são inerentes a esta cultura, tais como as questões de contingência dos meios que dispõem; a escolaridade que geralmente é insuficiente; a baixa disponibilidade de recursos financeiros, o difícil acesso a fontes de financiamento; baixa qualificação profissional; o acesso precário à informação.

Diante do quadro exposto, dos 10 anos de existência desse Programa de extensão, pode-se afirmar que este obteve sua sustentabilidade fundamentada nos editais públicos e no apoio que a PROEC-UFPR tem oferecido, além disso, garantiu o reconhecimento das instituições públicas, privadas, ONG's, sindicatos e movimentos sociais.

Por outro lado, não conseguiu mobilizar, suficientemente, docentes a participarem das atividades no cotidiano da ITCP, o que refletiria a essência da proposta interdisciplinar. Muito embora, por conta do envolvimento dos alunos, os

docentes tenham orientado seus alunos nas suas disciplinas específicas, contribuindo com a formação dos alunos.

Dessa maneira, desde 2003, a equipe de coordenação da ITCP tentou sensibilizar a administração superior da UFPR para a transformação do Programa em uma unidade acadêmica. O que se justificava na medida em que os docentes entendiam como um Programa da PROEC, portanto não compreendiam a importância dos seus projetos vinculados à proposta. Outro ponto relevante diz respeito à autonomia administrativa e financeira que levava as pessoas a entendê-lo como uma instância administrativa; e como instância administrativa era entendido como um espaço de decisão política da administração superior da UFPR. Concretamente estes pontos foram vivenciados durante estes 10 anos.

A primeira tentativa de discussão sobre a natureza acadêmica da ITCP/UFPR teve início em 2003, com a nova gestão da UFPR. Esta discussão foi adormecida, e retomada em 2006.

O pensamento idealizado, por conta do financiamento das atividades e benefícios em especial para o pessoal técnico administrativo, que acompanhava a história da ITCP, com disposição integral de carga horária, em 2006, é dado início. Desta forma o Programa ITCP foi transferido para o espaço físico do Setor de Ciências Agrárias. Paralelamente iniciam-se as discussões com os Diretores dos Setores de Ciências Humanas Letras e Artes, Ciências Jurídicas e Ciências Agrárias, com o objetivo de estudar um projeto intersetorial, que garantisse a sua execução colegiada, junto aos demais setores da UFPR. No ano de 2009, o processo é interrompido, novamente por conta da mudança de gestão na UFPR, porém por pouquíssimo tempo. A Pró-Reitoria de Extensão, ao assumir em janeiro de 2009, entende a importância da proposta que vinha sendo discutida e delega à Coordenadora de Desenvolvimento Social a atribuição de coordenar este processo de transferência do Programa de Extensão “Incubadora Tecnológica de Cooperativas Populares” para o Setor de Ciências Humanas Letras e Artes. Este Setor, como resultado das discussões iniciadas em 2006, assume a responsabilidade de transformá-lo em um órgão suplementar, com identidade acadêmica, e assim resgatar sua natureza interdisciplinar e dialógica, desenvolvendo ensino, pesquisa e extensão, articulado com os departamentos do SCHLA e promovendo a articulação com outros Setores da UFPR. Este processo está ainda em estudos pela Pró-Reitoria de Extensão e Cultura, que analisa,

conjuntamente com as instâncias jurídica e administrativa da UFPR, a sua viabilidade.

6.2 OBJETIVOS DA ITCP

O objetivo da proposta da ITCP/UFPR é promover, por meio de articulações com as políticas públicas de governo federal e estadual, ações que possibilitem efetivar a proposta de Economia Solidária, com objetivo de geração de trabalho e renda, da qualificação profissional, do desenvolvimento da cidadania e da qualidade de vida, contribuindo deste modo para a inserção social dos trabalhadores e para o desenvolvimento sustentável locais.

Esse objetivo só se concretiza na medida em que a ITCP se compromete em: dar continuidade às ações de incubação em andamento, desencadeadas no âmbito do Programa de Economia Solidária, sem interrupção; proporcionar a formação continuada em cooperativismo e autogestão, e assessoramento técnico profissional respeitado o objeto do empreendimento, visando a sua consolidação no mercado; atuar com apoio à organização e implantação de novos empreendimentos de Economia Solidária na Região Metropolitana de Curitiba e Litoral, incentivando a intercooperação entre empreendimentos cooperativos, associativos e solidários, com a crença no princípio de que a ação intercooperativa assegura a sustentabilidade destes empreendimentos no mercado.

Fazer cumprir o papel da universidade: de produtora e difusora de conhecimento através da capacitação dos agentes públicos e das pessoas envolvidas em trabalhos comunitários, nos fundamentos e nos instrumentos da Economia Solidária, de Cooperativismo, Associativismo e Autogestão, para através do Curso de Economia Solidária, Cooperativismo e Associativismo desenvolverem o Programa de Economia Solidária no estado do Paraná. Acompanhar, supervisionar e avaliar a implantação do Programa Paranaense de Economia Solidária em âmbito local. Tem também como objetivo produzir pesquisa e relatórios a partir das experiências de incubação e pré-incubação, e divulgá-los.

Para a concretização dessas atividades a ITCP está assim organizada: Coordenação Geral do Programa, Apoio Administrativo e Formação.

6.3 ESTRUTURA ORGANIZACIONAL DA ITCP

A Incubadora, desde 1999, vem se organizando administrativamente a fim de dar maior agilidade e qualidade ao trabalho realizado internamente e no contato com o público-alvo, além de favorecer, ao pessoal técnico administrativo, professores e estagiários, uma menor exposição à pressão, fazendo reduzir o nível de *stress*, elevando o desempenho e a qualidade do trabalho realizado.

De 1999 até 2002 a Incubadora era vinculada à Coordenadoria de Apoio à Cidadania, e era composta por uma Coordenação Geral do Programa e servidores técnico administrativos com dedicação exclusiva para desenvolver as atividades internas e externas, junto aos parceiros, aos movimentos sociais e grupos organizados.

No início de suas atividades, a ITCP/UFPR buscou alocar pessoal técnico administrativo para a execução e apoiar as rotinas administrativas, além daqueles que tinham afinidade para o trabalho comunitário, professores dos departamentos dos cursos de graduação e pós-graduação das diversas áreas do conhecimento, atuando diretamente nas comunidades, na orientação e supervisão dos alunos estagiários.

A partir de meados de 2002 ocorre uma mudança política da gestão da universidade que reordena a Incubadora para a mudança de Coordenação. Este processo leva vários membros da equipe a se afastarem do trabalho, fazendo surgir a necessidade de buscar novas pessoas para integrar a equipe. Este recrutamento e seleção de pessoal para o trabalho comunitário passou a fazer parte das reflexões da equipe, que optou por pessoas com afinidade com o trabalho comunitário, com disposição de participar do processo formativo específico em cooperativismo, associativismo e autogestão, educação popular e metodologia de intervenção, além de comprometidas em participar das reuniões semanais da equipe para avaliar, planejar e preparar o trabalho comunitário e de formação continuada e de integração. Este processo de reflexão-ação impeliu para a busca de um professor da área da educação popular para orientar a equipe. A integração deste professor-orientador, do Setor de Educação, no ano de 2003, levou o grupo à reflexão e os

motivou a disponibilizar os conhecimentos produzidos, até então, para a comunidade interna e externa de interessados pelo tema, o que possibilitou a sistematização do conhecimento da prática extensionista. Este momento foi muito importante para a equipe que conseguiu aliar teoria e prática e dar sentido à extensão.

A organização, mesmo ainda precária da equipe, fez emergir a necessidade de realização de encontros e seminários para discussão e reflexão sobre a prática tanto das atividades desenvolvidas na Incubadora como na prática comunitária durante o ano de 2003, que culminou no final do ano em um grande seminário para elaborar o diagnóstico participativo da Incubadora e construir o planejamento participativo das atividades dos grupos que diretamente atuam na fase de pré-incubagem e de incubagem e da organização do trabalho da Incubadora como um todo. O fruto deste trabalho está sendo avaliado e replanejado no processo.

Assim, foi definida a nova estrutura administrativa e pedagógica da Incubadora com a descrição das atribuições dos seus integrantes:

1) Coordenação Geral do Programa ITCP – Está subordinada à Coordenadoria de Desenvolvimento Social e tem como atribuições representar a Incubadora internamente e externamente em eventos científicos, técnicos e divulgação, buscar apoio técnico e financeiro para o Programa e para os empreendimentos incubados, articular parcerias externas e internas, coordenar os trabalhos da equipe, proporcionar formação à equipe, incentivar a participação e realização de eventos técnico-científicos, sistematizar ações, elaborar projetos e garantir o cumprimento da metodologia do Programa, bem como os princípios cooperativistas e autogestionários e a ética das relações humanas e organizacionais.

2) Apoio Administrativo – É composto por técnicos administrativos que se dividem em áreas:

a) Duas secretárias responsáveis pela rotina administrativa: elaborar, receber, expedir e arquivar documentos e correspondências, zelar pelo acervo bibliográfico, catalogando e registrando a sua entrada e saída, bem como controlar o seu retorno, digitar relatórios, realizar atendimento ao público pessoalmente e ao telefone, executar relatório de frequência de estagiários, participar das reuniões de equipe e de formação.

b) Um servidor técnico administrativo que é responsável pela elaboração das minutas de convênio, acompanha o trâmite interno dos processos, faz a gestão dos

convênios junto às instâncias competentes, prepara a documentação necessária ao convênio e ao Plano de Trabalho.

c) Um servidor técnico administrativo responsável pela elaboração das planilhas de custo, negociação financeira dos projetos, participação em reuniões com os parceiros, identificação de demandas e plano de viabilidade de atendimento da demanda, atendimento e orientação ao público interessado, participação de reuniões internas de formação-integração e de equipe.

d) Dois técnicos administrativos facilitadores, responsáveis pelos trabalhos comunitários em campo, um que atua junto aos empreendimentos rurais e o outro junto aos empreendimentos urbanos com a equipe de estagiários, garantindo a presença nas reuniões de formação, de integração, nas reuniões de avaliação, planejamento e no trabalho junto aos empreendimentos. Tem por tarefa identificar as necessidades da equipe e dos grupos incubados, e buscar atendê-las, ou quem possa, facilitando o trabalho como um todo. Também tem a função de elaboração de relatórios, planejamentos e projetos.

e) Um professor responsável pelos projetos de extensão que visam à formação e integração da equipe e da comunidade externa, além da orientação dos alunos na metodologia de intervenção e em educação popular.

f) Um professor coordenador do núcleo de direito cooperativo que orienta os alunos sobre a área específica, acompanhando os empreendimentos na elaboração de estatutos, regimentos, documentos, realização de assembleias e preparação dos cooperados para as audiências e os representa perante as instituições quando necessário. Realiza estudos que auxiliem tanto a equipe quanto os cooperados em questões da área administrativa e judicial.

g) Dois professores que integram a equipe e são responsáveis pela orientação dos estagiários e cooperados na gestão econômico-financeira do empreendimento, ensinando plano de viabilidade, plano de negócios, lançamentos contábeis, custos.

h) Assessores – professores ou técnicos administrativos competentes tecnicamente, no objeto social da cooperativa, que, pontualmente, orientam estagiários e/ou orientam os cooperados diretamente, tais como: nutricionistas, agrônomos, veterinários, engenheiros de pesca, engenheiros florestais, e outros que são demandados a partir das necessidades dos grupos cooperados diagnosticados pelas equipes, por solicitação dos facilitadores.

i) Estagiários – alunos dos cursos de graduação e de pós-graduação das diferentes áreas do conhecimento, que sob a orientação de um professor atuam diretamente na comunidade, no processo formativo e na sua área específica do conhecimento, além de propor e participar de eventos de natureza técnico-científica, apresentar trabalhos, escrever artigos, participar das reuniões de integração-formação e reuniões de equipe para avaliação e planejamento.

Nesse sentido, esses profissionais e alunos se agrupam em áreas inter-relacionadas em uma proposta organizativa que integra: Coordenação Geral, Apoio Administrativo e Coordenação de Formação.

Essa estrutura construída coletivamente é que possibilitou a construção da dinâmica de funcionamento das equipes junto aos grupos cooperativos e na própria Incubadora.

Barros (2004), em sua pesquisa, aponta que esse modelo é adotado pela maioria das ITCP's e que estas se organizam

Segundo os modelos de coordenação – característicos do modelo Taylorista-Fordista de produção – na maioria das ITCP's as equipes são organizadas de forma compartimentada, hierarquizada e com o poder de decisão centralizado na coordenação (BARROS, 2004, p. 200).

No entanto, essa estrutura se sustentou até meados de 2006, quando a Pró-Reitora à época realocou os servidores do Programa ITCP nas diferentes coordenadorias da PROEC, por entender não ser viável um Programa de Extensão contar com um número significativo de servidores técnicos administrativos. Desta forma, remove a ITCP para o campus das Ciências Agrárias com dois servidores técnicos administrativos, um para coordenar o Programa e outro para desenvolver atividades de apoio administrativo e logístico. No que se refere aos professores, atualmente o apoio e orientação são restritos à área de Ciências Agrárias, alguns técnicos externos são contratados com recursos da FINEP para fazerem a gestão, e outro para coordenar as atividades pedagógicas.

A partir do ano de 2009, a ITCP atua em duas comunidades, a saber: no município de Tunas do Paraná, e em um trabalho de transferência de tecnologia social na cadeia produtiva do Turismo, para a UNIOESTE, em Foz do Iguaçu, e para o Parque Tecnológico de ITAIPU, porém como já foi esclarecido, a pesquisadora não atua nestas ações.

Essa reorganização, promovida pela PROEC, prejudicou a ITCP da UFPR na continuidade das atividades, considerando que o Programa em desenvolvimento tomou proporções de uma unidade acadêmica e administrativa, tendo em vista a natureza das atividades que desenvolve.

6.4 DINÂMICA DE FUNCIONAMENTO DA ITCP

As decisões na incubadora, quanto às estratégias e metodologias dos trabalhos junto aos grupos cooperativos, são tomadas coletivamente pela equipe de professores, técnicos e alunos. Porém, no que concerne às questões administrativas de natureza institucional, deverá garantir a participação da equipe nas discussões, embora a decisão final ficará a cargo da coordenação geral do Programa, da Coordenação de Desenvolvimento Social e da Pró-Reitoria de Extensão, considerando as suas responsabilidades estatutárias e regimentais.

Nesse sentido, as ações de incubação atendem anualmente uma rotina de programação que consiste em: a) atender e esclarecer primariamente a proposta para os grupos ou seus representantes; b) encaminhar os grupos para os agentes públicos demandantes; c) receber as demandas; d) avaliar a possibilidade de atendimento das demandas em seu aspecto financeiro, metodológico e capacidade de pessoal; e) elaborar projeto para o agente financiador; f) realizar negociação com o agente financiador; g) elaborar termo de convênio e plano de trabalho; g) assinar o termo de convênio e liberação de recursos.

Após esse trâmite burocrático, as ações são iniciadas através da apresentação da proposta de cooperativismo e de incubação que corre paralelamente a um estudo diagnóstico-participativo, do grupo e da comunidade em que este grupo está inserido, em uma perspectiva micro e macro das suas relações sociais, políticas, econômicas e ideológicas, o que denominamos de Sensibilização e Mobilização. Embora preliminar, este estudo oferece subsídios para o pré-diagnóstico, nesta fase o grupo opta se deseja ou não continuar no processo.

Passando para a segunda fase, que se constitui na formação básica em cooperativismo e autogestão, o processo culminará na identificação do objeto da cooperativa e no plano de viabilidade do empreendimento, no plano de negócios e

no perfil do grupo para trabalho cooperativo e solidário e na decisão do grupo de empreendedores sobre a continuidade ou não dos trabalhos e da decisão da equipe da Incubadora sobre a viabilidade do empreendimento no plano humano e dos negócios.

Essa é uma fase decisiva, trata-se de um empreendimento popular, que deve ser tratado de forma profissional e não assistencialista, na perspectiva de ser viável ou não ser viável. Embora aqui se trate de questões emocionais de vínculos e afetos com os grupos de empreendedores estas são importantes em uma primeira etapa, para estabelecer vínculo de confiança. A Incubadora deve saber se está pronta para atender, acolher e incubar o empreendimento e suas expectativas durante no mínimo 24 meses. Na mesma proporção o empreendedor deve estar consciente das respostas que deve dar à Incubadora e conseqüentemente aos agentes financiadores da proposta. A partir daí a decisão é do grupo pré-incubado e da equipe da Incubadora.

Para passar para a fase de incubação, o grupo deve dar respostas positivas aos estudos da Incubadora desde que este se coadune com a sua vontade e desejo, o que determinará o contrato de incubação.

Decidida politicamente e tecnicamente a incubação, o contrato é estabelecido e passa-se para a fase de legalização do empreendimento e posterior acompanhamento com assessoria técnica e formação continuada ao empreendimento e aos empreendedores nas áreas econômico-financeira, legal, de formação em cooperativismo e autogestão, organização de grupos e identificação das necessidades específicas do empreendimento, que neste momento pode ser confirmado na prática do planejamento previamente realizado, o que se constitui na incubação propriamente dita. Esta é uma fase prevista para 24 meses, onde a Incubadora acompanha, avalia e assessora o empreendimento em suas ações, tendo em vista a próxima fase, que é a desincubação.

A desincubação se constitui em uma fase de aparar arestas, de fazer balanço e de implementar as ações de formação necessárias para manter a autonomia do grupo e a sua sustentabilidade no mercado, respeitados os princípios cooperativistas e autogestionários. Isto não significa uma ruptura grupo-incubadora drástica, mas sim um distanciamento paulatino com intervenções pontuais e balizadas por um planejamento agora ainda muito mais bem definido.

Barros (2004, p. 200) aponta que essa forma de trabalho de incubagem é uma característica presente na prática da maioria das ITCP's, que se organizam

Segundo a lógica das “etapas de incubagem”, nos lembrando uma “linha de montagem” com variadas terminologias: equipe de mobilização, equipe de capacitação, equipe de gestão, equipe de legalização, equipe de viabilização econômica, equipe de crédito e mercado, equipe de administração e contabilidade, entre outras.

Assim, ainda para Barros (2004, p. 200), essa fragmentação, que pode ser reconhecida nas diferentes ITCP's, “[...] somada à estrutura verticalizada pode ser um indicativo de uma concepção fragmentária do ser humano. Portanto, parece que além do distanciamento da perspectiva integral de educação, há também uma possível fragilização do princípio da autogestão”.

O processo destacado anteriormente tem como finalidade atender uma determinada população, conforme é descrito no item que se segue.

6.5 PÚBLICO-ALVO

O público-alvo diretamente atingido pelo Programa Incubadora de Cooperativas Populares compõe-se de trabalhadores desempregados, subempregados, em risco de perda de emprego, pequenos produtores, e trabalhadores autônomos, seja da zona rural como da zona urbana, que tenham como objetivo organizar-se em torno de um empreendimento cooperativo para que gere trabalho e renda. Este público são os trabalhadores, que no projeto neoliberal, foram colocados à margem das oportunidades, segundo Icaza e Tiriba (2004, p. 173), de fazer a “reprodução ampliada da vida”.

Também são atendidos técnicos do sistema público do emprego, conselheiros do trabalho e parceiros no Programa de Economia Solidária da SETP, que buscam qualificação para atender a demanda da sociedade, cujas pessoas procuram alternativas para a sua sobrevivência e da sua família. Conforme Barros (2004, p. 191),

Em decorrência desta realidade, cresce o número de cooperativas nos últimos anos, em especial as [...] de trabalho. Estruturadas a partir de diversos segmentos – políticas governamentais, organismos internacionais, Igreja, ONG's; Universidades, etc. [...] reproduzem um determinado modelo de cooperativismo de acordo com o segmento que a apóia.

Esse público-alvo é encaminhado pelo Conselho Estadual e Conselho Municipal do Trabalho, que fazem um estudo de prioridades através das áreas dos municípios que apresentam carências sociais e econômicas, alto índice de desemprego, marginalidade, enfim, indicadores de exclusão social. Além da região do município a ser atendida, os Conselhos Municipais do Trabalho pré-orientam para um ramo de atividade a ser pesquisada, conforme aquela que os trabalhadores já atuam na informalidade ou até mesmo aquela com maior possibilidade de investimento por alguma ONG ou mesmo algum órgão público.

Após essa análise e direcionamento, as demandas são encaminhadas para a Secretaria de Estado do Trabalho, Emprego e Promoção Social, que contata as instituições executoras e apresenta estas demandas por número de beneficiário e possível ramo de atividade, além da capacidade de investimento disponível para realizar as ações. Os recursos para o financiamento das ações até o ano de 2002 foram basicamente captados através do Fundo de Amparo ao Trabalhador – FAT. A partir de 2003 houve uma busca para a ampliação das fontes de financiamento e a sensibilização dos agentes públicos para a especificidade do projeto que não é só uma qualificação profissional, como prevê o Programa Nacional de Qualificação – PNQ, financiado pelo recurso do FAT, mas sim um processo de formação que não permite descontinuidade. Assim, a Secretaria do Trabalho sensibiliza-se com a argumentação e busca junto ao governo do Estado recursos da fonte própria e da Secretaria Nacional de Economia Solidária. Como resultado, tem-se mais uma opção de fonte de recursos, além de uma linha própria de financiamento do FINEP para Incubadoras de Cooperativas.

A Incubadora atende a demanda conforme sua capacidade de pessoal, que é definida em torno de 25 novos grupos-ano para o processo inicial, o de pré-incubagem. Nesta fase, a Incubadora busca parceiros para apoiar o grupo que esteja focado em um ramo de atividade cujos trabalhadores tenham uma forma mínima de organização e algum tipo de apoio comunitário.

O referencial teórico metodológico que o Programa adota é o da teoria da ação dialógica (FREIRE, 1981, 2002), que considera o sujeito como ser que se

constitui na relação com sua história, ao transformar-se, transforma o mundo à sua volta. É nesta perspectiva que o processo de incubagem é um processo educativo. Os trabalhadores público-alvo são sujeitos, têm o seu saber valorizado e é a partir dele que os educadores atuam para apresentar novos conteúdos, que ao mesmo tempo em que transformam os sujeitos, transformam a realidade à sua volta em colaboração.

6.6 ESTRATÉGIA DE INCUBAÇÃO DA ITCP/UFPR

A estratégia metodológica de incubação que pressupõe a construção participativa no processo de formação continuada em Economia Solidária – cooperativismo e associativismo, em uma perspectiva autogestionária – está composta das etapas de Pré-incubação, Incubação e Avaliação Continuada.

1.ª etapa: Pré-incubação

Na Pré-incubação se promove um diagnóstico do grupo e da comunidade a partir de reuniões, oficinas e encontros, tanto com os técnicos envolvidos no projeto como com o grupo de pré-cooperados. Nesta ocasião, busca-se apurar as visões dos sujeitos acerca do empreendimento e do cooperativismo enquanto alternativa econômica. Embasada no eixo central de formação, assessoria e acompanhamento, esta fase tende a delinear não apenas os passos seguintes da incubação, mas também os parâmetros básicos para se projetar os êxitos a serem obtidos durante e depois da incubação. Nesta etapa do processo se estuda o negócio e o mercado conjuntamente com o grupo de cooperados, a partir de oficinas específicas que promovem o conhecimento e desenvolvem as habilidades acerca da organização cooperativa enquanto empreendimento econômico e social. Depois, o próximo passo é a realização de oficinas para que os cooperados conheçam e reflitam sobre a doutrina e a filosofia cooperativa, sobre os conceitos do cooperativismo, bem como os conceitos de mercado. Ainda nesta etapa ocorrerem consultorias específicas voltadas ao estudo de mercado, bem como de análise de potencialidade do empreendimento. Finalmente, o grupo pré-cooperativo estuda os principais elementos da legislação cooperativa para poder elaborar o estatuto e legalizar o empreendimento cooperativo. Esta etapa corresponde em média de 4 a 6 meses,

dependendo das especificidades dos grupos e do tipo de atividade escolhida para o empreendimento (BERGONSI; MCINTYRE; FORTIN; YORN, 2004).

2.^a etapa: Incubação

A etapa denominada de Incubação só começa após a constituição da organização cooperativa enquanto pessoa jurídica, e ocorre durante um período que pode ir de 18 a 24 meses. Esta etapa corresponde ao período de consolidação do grupo a partir de processos de capacitação, de assessoramento e de acompanhamento permanente. Nesta etapa é realizada uma série de oficinas de trabalho visando à análise de cenários de negócios; estratégias de participação e educação cooperativa; plano estratégico e de negócio cooperativo; gestão organizacional, gestão financeira e de recursos humanos; estratégias de comunicação e plano de *marketing* cooperativo; sistemas de controle; organização em redes, entre outros. Ainda nesta etapa a participação dos cooperados deve se tornar cada vez mais pró-ativa e empreendedora na direção da articulação, da apropriação e da inserção do seu negócio no mercado a partir da oferta de novos produtos e/ou de serviços diferenciados e inovadores. Esta é uma etapa onde acontecem muitas consultorias específicas, de acordo com o tipo de atividade da organização e a necessidade do trabalho (BERGONSI; MCINTYRE; FORTIN; YORN, 2004).

3.^a etapa: Avaliação Continuada

Busca-se avaliar a qualidade técnica e pessoal dos profissionais cooperados, a qualidade do serviço das cooperativas, a organização do grupo, a participação política das cooperativas e a sua inserção no debate local, através de indicadores sociais. Por outro lado, há o processo de avaliação conjunta, equipe e cooperativas tanto do trabalho da Incubadora, quanto da ação da cooperativa. Estes resultados representam as mudanças e realinhamento constante do trabalho para a verificação da efetividade do Programa.

O cumprimento dos valores e princípios cooperativos é avaliado pelo balanço social cooperativo, instrumento que permite medir a responsabilidade social de cada uma das cooperativas, com indicadores singularizados para cada caso e variáveis para cada princípio cooperativo.

Nessa fase também se contempla a desincubação, que se constitui por oficinas de autoavaliação e de estratégias de crescimento que priorizam sobretudo a inclusão da cooperativa em redes de cooperação, de projetos locais, de

financiamento e de negócios. As temáticas das oficinas abordam temas referentes à articulação e estratégias de ampliação e diversificação do negócio, mecanismos de autoavaliação e técnicas de resolução de problemas e conflitos em cooperativas. Como o processo de incubação não é estanque em si, nesta etapa geralmente se estimula a criação de redes de negócios com as demais cooperativas e outras organizações não cooperativas, com o intuito de que se criem condições para ganhar escala, e, portanto, competitividade no mercado (BERGONSI; MCINTYRE; FORTIN; YORN, 2004).

O resultado da pesquisa de Barros (2004, p. 205) demonstra que as “66% das ITCP’s que ainda não estavam articuladas em redes solidárias, parecem apontar que esse processo não é simples”.

Entende-se que essa é uma atividade fundamental para garantir a sustentabilidade do empreendimento, porém na ITCP da UFPR, até o ano de 2008, não foi viável, embora várias tentativas tenham sido empreendidas.

Pode-se afirmar que até 2008, período que compõe este trabalho, na ITCP da UFPR, a divisão em etapas, que pode ser apreciada acima, do processo de incubação, é uma divisão meramente didática para fins de programa. Estas etapas acontecem de forma articulada, que pode parecer fragmentada, conforme a análise de Barros (2004). Porém, realmente, não se pode descartar a possibilidade desta se dar de forma fragmentada, considerando especialmente as assessorias, os cursos de qualificação técnica que muitas vezes são feitos por profissionais que não participam da ITCP.

6.7 PRESSUPOSTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS DE INCUBAÇÃO DE EMPREENDIMENTOS DA ITCP/UFPR

Os pressupostos teórico-metodológicos se pautam na metodologia da pesquisa-ação de Michel Thiollent e na Pedagogia da Autonomia, de Paulo Freire. A pesquisa-ação pode ser definida como

[...] um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes

representativos da situação ou problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo (THIOLLENT, 2005, p. 16).

O objetivo é interagir com um grupo social específico, examinando algum problema emergente e, no processo de interação, que diferentes possibilidades para a sua solução possam coletivamente ser encontradas. Esta interação é dialética, indo-se a todo instante da realidade concreta dos grupos populares à reflexão teórica, acadêmica, e voltando desta para a realidade dos grupos.

Uma forma de pesquisa-ação é a Pedagogia da Autonomia, de Paulo Freire (1996), que fornece os substratos teóricos para o contato mais direto com os grupos populares. Para Freire, o processo pedagógico é um processo eminentemente dialógico, que envolve contínuas trocas entre o educador e o educando: conhecimentos, afetos, experiências, ideias. O processo pedagógico é um processo criativo, de estímulo à criatividade e à riqueza “espiritual” humana, com o fito de permitir que o educando seja capaz de assumir sozinho sua própria vida, sua própria história, dentro de um contexto social específico, que deve ser modificado por esta mesma ação pedagógica.

Essa base metodológica tem sido perseguida, porém aqui pode-se arriscar dizer que a equipe da ITCP e as Cooperativas e Associações por ela incubadas vêm adotando algumas práticas no processo, que ousa-se chamar de avanço ou inovação.

Nessa mesma ordem de ideia, Furtado (1992), nos seus estudos sobre atributos de aprendizagem permanente, afirma que, no processo de inovação, deve-se valorizar quaisquer fatores que favorecem a inovação, como: o desenvolvimento do raciocínio lógico, da capacidade de desenvolver novas aprendizagens (aprender a aprender), o senso de responsabilidade, a autonomia, a capacidade de tomar decisão e a iniciativa para resolver problemas complexos, porque todos estes fatores podem favorecer as mudanças em um processo de inovação. Por outro lado, a introdução destes novos conceitos na organização do trabalho da Incubadora e das cooperativas vai provocar várias dificuldades até que elas encontrem uma tipologia adequada de funcionamento, que compatibilize as inovações desejadas com o seu contexto organizacional.

Dessa forma, no processo de pré-incubação e incubação de grupos populares foram valorizados alguns pontos: o das garantias assistenciais aos

trabalhadores, o do desenvolvimento local, o da organização dos trabalhadores em cadeias produtivas e também o da importância da organização dos grupos cooperativos e associativos como movimento social de geração de trabalho e renda.

No trabalho da equipe da Incubadora deve-se ter em mente o conceito de Extensão, que já explicitava uma práxis educativa, com base no princípio da indissociabilidade, enfatizando a necessidade de um currículo dinâmico, flexível e transformador. Estas bases deveriam se concretizar por meio de metodologias problematizadoras e produtoras de conhecimentos confrontados com a realidade brasileira e regional.

No que diz respeito às garantias assistenciais, tem-se claro que os trabalhadores que se incluem nos programas de geração de trabalho e renda são excluídos e que, segundo Zaluar (1997, p. 33),

[...] o aspecto principal da exclusão é o fim da condição salarial, que significa emprego estável, família constituída, grupo religioso e de vizinhança homogêneos. O resultado é a vida no aleatório, no imprevisível, na incerteza do amanhã que o trabalho temporário, o biscate, ou seja, a alternância dos períodos de atividade e inatividade impõe hoje aos que se encontram na idade de trabalhar.

Assim, é fundamental para que haja efetividade nessa ação a necessidade de que o Estado coloque suas instituições para proteger os sujeitos, conforme reforça Rocha (1996). Para uma parcela significativa destes excluídos, não basta a inserção em curto prazo no mercado de trabalho, mas deve haver programas assistenciais, de âmbito local, que deem conta dos sintomas da exclusão e da pobreza. Investimentos em infraestrutura também são uma saída para a criação de empregos e geração de renda, além de melhorar as condições de vida dos pobres urbanos. No que diz respeito à população rural e de pequenos núcleos urbanos, cabe o incentivo ao desenvolvimento da pequena produção agrícola para o autoconsumo, estimulando desta forma a coesão comunitária e evitando o processo migratório. Ainda deve-se ressaltar a necessidade, em especial desta camada da população, do apoio público a programas sociais.

Nessa concepção, a proteção não deve ser confundida com uma atitude protecionista, assistencialista do Estado e da sociedade para com estes grupos, mas deve ser entendida como uma estratégia de transição para que os grupos trabalhem

suas competências e conquistem mercado e eficiência através de um período de aprendizagem técnica e gerencial.

Nesse aspecto é que o processo de pré-incubação e incubação avança. A equipe de formadores identifica os atores bem como aqueles que ainda não participam dos programas de bolsa do governo federal e de outros programas em nível estadual e municipal, que possam contribuir para a segurança dos trabalhadores e de seus familiares, e assim se fixem na atividade produtiva e não sejam cooptados pelos biscates e pela informalidade. Além do que, aproxima as organizações de trabalhadores com instituições públicas, privadas e do terceiro setor no sentido de participarem de seus programas de inclusão e responsabilidade social (alimentação, transporte, saúde, educação, qualificação profissional, comercialização, etc.), sem com isto reforçar a cultura da dívida, mas sim a condição temporária e necessária para garantir a sustentabilidade de sua organização produtiva.

Porém, essa contribuição dos distintos setores da sociedade não deve ficar sob o domínio dos grupos incubados pela Incubadora, mas sim estas informações devem ser socializadas para que os benefícios sociais, entendidos como direitos, sejam minimamente compartilhados no entorno da sede da organização e do local de moradia dos trabalhadores destas organizações; e a partir daí disseminá-las às pessoas e aos grupos.

Entende-se aqui o compromisso com o local em uma primeira instância e o territorial a seguir. O desenvolvimento local é concebido como um processo de mudança da qualidade de vida da população das regiões e que está centrado nos recursos e potencialidades locais, cuja operacionalização se desenvolverá através de um pacto entre atores públicos e privados, a partir de uma iniciativa que cumpra um duplo objetivo: de fazer a região competitiva no contexto interno e no externo.

Essa potencialidade do grupo ou organização cooperativa passa pelo entendimento da cadeia produtiva, objeto do seu trabalho e que a partir daí incluído no trabalho em rede garantirá a sustentabilidade não somente de um grupo, mas de muitos grupos de trabalhadores, atendendo o princípio da intercooperação. Este entendimento da equipe da ITCP/UFPR foi despertado a partir das dificuldades de se organizar, aos moldes que se vinha trabalhando, grupos de coletores e separadores de materiais recicláveis da ACOMAR, sem se dar conta de que o grande mote da ITCP/UFPR era o da reciclagem com dois grupos ora sustentáveis,

como o da COEMBRA e da COOPERMANDI, que embora sejam grupos de reciclagem de resíduos sólidos – madeira e malotes de lona – são distintos na origem, na qualificação bem como em outros aspectos.

Esse é o grande desafio que deverá ser suprido pela pesquisa e o ensino indissociável da extensão, como vem sendo desenvolvido pela ITCP/UFPR, e também se constitui em inovação, embora seja uma das metas estabelecidas pelo FORPROEXT ainda em 1987.

Porém, a equipe ITCP compreendeu que nesse processo de pré-incubação e incubação o ponto de pauta seria a inovação de processos e produtos. Também compreendeu que os grupos populares não se bastariam por si só, que a organização deveria ser repensada na ótica da organização coletiva, do movimento social que transcendesse a manipulação de apoiadores, militantes e de partidos políticos. Neste ponto acredita-se que se tem muito ainda para construir, embora tenham sido conquistados programas que garantem a sobrevivência imediata, não se pode competir com a máquina eleitoreira.

Indubitavelmente, depara-se com a modernidade, que está muito longe de ser uma revolução, mas a ideologia que substitui a ideia de Deus e de Sujeito pela Razão. Assim, pelo estatuto da modernidade, somente a razão consegue estabelecer uma correspondência entre a ação humana e a ordem do mundo. Neste sentido:

É a razão que anima a ciência e as suas aplicações. É também ela que comanda a adaptação da vida social às necessidades individuais e coletivas; é ela, por fim, que substitui o arbitrário e a violência pelo Estado de direito e pelo mercado. A humanidade, agindo segundo as suas leis, avança simultaneamente em direção à abundância, à liberdade e à felicidade (TOURAINÉ, 1992, p. 9).

Assim, compreende-se que somente a estratégia de pré-incubação, incubação e desincubação não basta para avançar simultaneamente em direção ‘à abundância, à liberdade e à felicidade’ mas sim organizar os grupos como movimento social para geração de renda de excluídos. Embora seja um grande desafio, o movimento de Economia Solidária pautará seu projeto na minimização desta exclusão em que, conforme aponta Castel (2005, p. 569),

[...] a exclusão não é uma ausência de relação social, mas um conjunto de relações sociais particulares da sociedade tomada como um todo “assim, este movimento estará perseguindo não especificamente a renda, mas a renda para diversas faixas etárias, para gêneros distintos, para diferentes formas de estar fora do mercado de trabalho, escolarização, saúde, habitação, etc.

No que diz respeito à desincubação, a partir do processo refletido acima, desde o ano de 2006, ela está sendo repensada pela equipe. Fundamentado no princípio da autonomia, entende-se que o grupo decide e exercita a gestão, porém nesta relação profissional que se estabelece entre incubador-incubado existe um outro nível que perpassa a gestão organizacional (processo e produto), e na sua interação com o mercado são as relações humanas que permeiam as relações. O descolamento entre incubador e incubado é de natureza subjetiva, como bem diz Habermas (1975, p. 309), “[...] é o mundo da vida pressionando o da racionalidade”. Portanto, a desincubação não é um momento e sim um processo que deve ser acompanhado de forma comprometida através de uma relação de confiança, de relações humanas, de aproximação e distanciamento, de forma a aproximar os dois mundos ou até mesmo fazer com que o mundo da vida seja evidente para os trabalhadores.

Nesse processo pode-se apreender que não se trata aqui de eliminar a técnica como sendo o seu desenvolvimento responsável pelas mazelas humanas, mas entender, como bem diz Habermas (1975, p. 309), que “O *a priori* tecnológico é um *a priori* político na medida em que a transformação da natureza envolve a do homem e na medida que as criações feitas pelo homem surgem de um ensemble societal e nele reingressam”. Isto significa que o problema da exclusão ou o enfraquecimento da condição salarial está intimamente relacionado à questão da produção material e também do desenvolvimento científico e tecnológico, porém estes vêm embebidos de valores.

Esse processo, descrito após reflexões da equipe ITCP/UFPR, leva à reaplicação desta metodologia – Incubação de Nova Incubadora – que ao mesmo tempo em que faz a equipe reaplicar, a conduz a refletir e reconstruir a sua prática no cotidiano da sua atuação, o que nesta condição leva ao início desta reflexão metodológica.

Reafirma-se a importância dos pressupostos teóricos e metodológicos da pesquisa-ação, como definida em Michel Thiollent (1997, 2005), como uma pesquisa

dialética, que constantemente relaciona a realidade concreta dos grupos populares à reflexão teórica, acadêmica, e voltando desta para a realidade dos grupos com uma ação voltada à resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo, e a importância da Pedagogia da Autonomia, de Paulo Freire, cujo processo pedagógico é eminentemente dialógico, que envolve contínuas trocas entre o educador e o educando: conhecimentos, afetos, experiências, ideias.

Essa base metodológica do ensino dos conteúdos necessários para a aprendizagem, para a construção do conhecimento sobre autogestão e de estratégias de produção, comercialização, que possibilitam a viabilização socioprodutiva, não é suficiente, quando se diz respeito à sustentabilidade do empreendimento cooperativo.

Na prática com os trabalhos comunitários, a equipe da ITCP/UFPR percebeu a fragilidade do trabalho com grupos comunitários isolados do seu contexto ou chegando a algumas relações extragrupo com a comunidade em que está inserido o grupo.

Nesse sentido, optou-se em inserir aos fundamentos teóricos metodológicos adotados pela Incubadora a estratégia de desenvolvimento local. Para efeitos deste estudo foi utilizado o referencial teórico dos pesquisadores canadenses Fortin e Prévost (1995, 2000).

Para Fortin e Prevost (1995, 2000), o desenvolvimento implica no aumento de bem-estar e mudança na estrutura econômica e social de uma comunidade. Ele agrega uma sociedade em todos os seus aspectos. Assim, a noção de desenvolvimento engloba um grande número de componentes econômicos, sociais, políticos e administrativos e deve dar conta dos valores e atitudes de uma população. Em especial, o desenvolvimento local coloca os agentes locais no centro das preocupações, tendo em vista que este suscita comportamentos inovadores.

Os autores, Fortin e Prevost (1995, 2000), afirmam ainda que o desenvolvimento local é uma estratégia que valoriza os potenciais locais; aposta nos atores locais e na dinâmica que os estimula; estimula ações comerciais ou não; estimula a busca de parcerias, além de apoio das políticas governamentais. Nesta perspectiva de desenvolvimento se fundamenta a articulação de projetos estruturantes, associando um conjunto de elementos e de processos que asseguram

a coerência interna e externa dos gestos e das escolhas de desenvolvimento de uma coletividade.

Dessa forma, um projeto de desenvolvimento não busca somente a criação imediata de empregos, re-inserção dos grupos excluídos do mercado de trabalho, geração de trabalho e renda, mas busca o aumento do seu patrimônio coletivo possibilitando a fidelização dos indivíduos em suas relações na comunidade e com o projeto do qual é autor e ator.

Para Fortin e Prevost (1995, 2000), esse modelo se pauta no patrimônio da comunidade que engloba 5 elementos, a saber:

a) econômico – que é o conjunto de atividades de bens e de serviços distribuídos sobre o território local;

b) população organizada sobre um dado território – são as pessoas que se localizam divididas em zonas urbana e rurais e que devem estar interligadas por infraestrutura composta por malha viária, sistema de comunicação e de educação, formação, qualificação e especialização, sistema de saúde, segurança, habitação, meio ambiente, dentre outros;

c) aparelho financeiro – diz respeito à organização de fundos locais e regionais de capital de giro e de projetos de poupança;

d) aparelho decisório – é um conselho composto pelas instituições públicas e privadas, de todos os níveis de apoio, que devem compreender as dinâmicas do local, e pela própria comunidade;

e) valores e comportamentos – diz respeito aos valores e atitudes humanas que são base nas relações interpessoais que afetam as escolhas e as decisões. Dentre os valores e atitudes que se busca para sustentar um projeto de desenvolvimento pode-se citar os seguintes aspectos: Sentimento de vínculo – identidade e responsabilidade, colaboração, solidariedade, participação, transparência, autonomia, criatividade e iniciativa.

Portanto não se pretende reduzir a sociedade ao ‘espaço local’ como alerta Dawbor (1998, p. 367):

Trata-se, isto sim, de entender a evolução das formas de organização política que dão sustento ao Estado: a modernidade exige, além dos partidos políticos e de sindicatos organizados em torno dos seus interesses, comunidades organizadas para gerir o nosso dia-a-dia.

Além disso, se faz necessária

A mediação das relações entre o poder visto no sentido amplo, e a sociedade civil [...] por meio da informação. Neste sentido, a democratização do acesso à informação, a geração de estruturas de informação menos manipuladas, e estruturas em redes descentralizadas, tornam-se essenciais (DAWBOR, 1998, p. 367).

Essa com certeza é uma mudança paradigmática que vai solicitar dos indivíduos e da sociedade em geral a consciência da necessidade de formação política para a construção da sua localidade de forma participativa, sem com isto pensar que os benefícios concedidos são dádivas do Estado, dos políticos, das autoridades, que devem ser agradecidas durante toda a sua vida. Políticas sociais não são dádivas, são direitos conquistados pelos indivíduos nas suas relações, e são condição para a cidadania.

Nessa ótica, Felicissimo (1994) vem reforçar a importância das práticas e formas de ação coletiva, no âmbito do espaço urbano, que surgem no Brasil e na América Latina, já na década de 80, sendo tematizadas como expressão da relação entre democracia (que aponta para a conjugação de uma renovada preocupação acerca dos movimentos e organizações sociais como saída para uma transformação profunda da lógica social) e poder local, que diz respeito à descentralização do Estado, a revalorização do papel dos governos municipais e às potencialidades da participação na escala local.

Essas expressões permitem identificar novas orientações de políticas públicas, na medida em que se aproxima do local onde o problema ocorre e onde se encontram os instrumentos disponíveis para a sua resolução. Reconhece ainda que os gestores locais, por conhecer a sua realidade – potencialidades e dificuldades – são mais sensíveis e eficientes na gestão dos recursos e no controle da sua aplicação, além do que permite que a população local, na condição de usuários e beneficiários das políticas, exerça o controle substantivo dos serviços e consequentemente dos recursos.

Assim, compreende-se que a ordem social que incita a construção da cidadania,

[...] não é – produz-se e produz-se como resultado permanentemente em suspenso do conflito sobre aquilo que os diversos atores sociais supõe que

ela deva ser. É um processo tão significativo para estes atores que deles faz emergir das políticas de governo, políticas públicas pautadas na distribuição redistribuição do poder, no papel do conflito, nos processos de decisão, e na repartição de custos e benefícios sociais (SANTOS, 1998, p. 66).

O modelo que está se ousando implantar é envolvido pela complexidade na implementação das ações no meio local, tendo em vista que estas ações se multiplicam em outras pensando que a realidade local é dinâmica e neste sentido constantemente é necessário refazer o processo de reflexão (avaliação dos projetos e ações iniciadas), o processo de estímulo (mobilização e informação constante da comunidade local), o processo político (negociações e parcerias que apoiem as novas ações) e o processo organizacional (estrutura física e de pessoal para os novos projetos).

Dessa maneira, para que as políticas sociais sejam efetivas deve-se ter uma administração pública democrática, que disponibilize recursos públicos para os municípios e que a destinação destes recursos seja gerida e controlada pelos atores sociais destes municípios de forma participativa.

Nessa abordagem, as estratégias metodológicas, até então adotadas, compostas pelas etapas de pré-incubação, incubação e desincubação, devem ser revisitadas pelos docentes, técnicos administrativos e estagiários do Programa. Além do que é necessário um processo formativo intenso da equipe no que consiste ao referencial teórico-metodológico e estratégias do desenvolvimento local. Os gestores do Programa devem estabelecer vínculos através de relações que se estabelecem no cotidiano da comunidade local. No entanto, a proposta construída democraticamente, articulada e efetivamente interdisciplinar, adquire sentido – e assim agrega a ela um maior número de docentes de diversas áreas do conhecimento – até o ano de 2006, momento da maior dificuldade encontrada pelo Programa Incubadora.

6.8 RESULTADOS ESPERADOS NO PROCESSO DE INCUBAÇÃO

O processo de incubação, no primeiro olhar, espera que o grupo se constitua como empreendimento sustentável, promovendo trabalho e renda para os seus

associados. Porém, para que gere trabalho e renda, o processo deve ter atingido o seu objetivo educativo, fazendo com que os trabalhadores organizados superem suas dificuldades e apreendam os conteúdos necessários à gestão do próprio negócio. Este processo torna-se mais complexo na medida em que para a aquisição das habilidades gerenciais é necessário que os trabalhadores tenham acesso aos conteúdos da educação formal que são pré-requisitos para o desenvolvimento de tais habilidades. Portanto, a relação teoria e prática não pode perder a sua inter-relação para que o trabalhador perceba a relação de importância entre os conteúdos teóricos formais e sua prática no cotidiano da vida organizacional.

Outro resultado que se espera alcançar e que se constitui no maior desafio é que os trabalhadores compreendam a contradição que permeia a sua prática: no interior da cooperativa a garantia do exercício da autogestão e da solidariedade pautadas no exercício dos princípios cooperativistas e, ao mesmo tempo, a compreensão que na sua relação com o mercado, sua prática está permeada pela lógica capitalista de produção, distribuição e consumo.

Finalmente, espera-se que o grupo se insira na comunidade participando das instâncias de decisão política de seu município, contribuindo desta forma para o desenvolvimento da comunidade, promovendo a qualidade de vida das pessoas e a construção da cidadania.

6.9 RESULTADOS OBTIDOS NO PROCESSO DE INCUBAÇÃO

A Incubadora, que teve o início das suas atividades no ano de 1999, no período que abrangeu os anos de 1999 até meados de 2002, atendia todos os grupos que a demandavam, sem a preocupação com a viabilidade do empreendimento, isto é, apesar do grupo passar pelo processo de pré-incubação, os indicadores de avaliação eram desconsiderados. Desta maneira, já se inseria na categoria de grupo incubado.

Foram os seguintes grupos atendidos nesse período:

O quadro demonstra que do ano de 1999 a 2002 a Incubadora atendeu um número expressivo de pessoas com critério pautado somente na demanda por

trabalho, renda e público-alvo. Isto demonstra que esta experiência é inovadora e, portanto, passível de equívocos e correções durante o processo.

Desses 25 grupos atendidos, no ano de 2002, somente 8 grupos na realidade buscavam sustentabilidade e estavam atuando segundo os princípios cooperativistas e autogestionários, com o foco no desenvolvimento local. São eles: Cooperativa de Embalagens Brasil – COEMBRA; Cooperativa dos Trabalhadores em Portaria, Conservação, Limpeza e Jardinagem – COOPERATIVA 21; Cooperativa Mista de Trabalhadores da Capital Paranaense – COOPERCAMP; Cooperativa dos Pequenos Produtores Rurais de Quitandinha – DIRETO DA ROÇA; Cooperativa de Beneficiamento de Pescados de Antonina – SERRAMAR; Cooperativa dos Pequenos Produtores de Mandirituba – COOPERMANDI; Cooperativa dos Profissionais em Tecnologia – COOPTECH; e a Cooperativa dos Taxistas de Foz do Iguaçu – COOPERTÁXI.

A partir da observação direta desses grupos no cotidiano dos seus empreendimentos e das suas relações com a Incubadora percebe-se uma atitude assistencialista da Incubadora na medida em que oferece serviços aos empreendimentos, o que mascara a sua inviabilidade, como, por exemplo, a Incubadora financiar o trabalho de um profissional de contabilidade, bem como um sistema de informática para realizar todo o acompanhamento contábil do empreendimento, não proporcionando a educação dos cooperados para os registros mínimos e o estabelecimento de relações também mínimas com contadores e com o sistema tributário e financeiro, o que faz parte da prática cotidiana dos empreendimentos na relação com o mercado formal.

Outro ponto observado da relação da Incubadora com os grupos diz respeito à desconsideração com a cultura das comunidades e dos grupos. Por exemplo, a tentativa de organização de um grupo associativo, para geração de trabalho e renda, em uma comunidade indígena, sem a apreensão da cultura e da legislação específica de proteção. Assim, o projeto implantado com insistência sem levar em conta a legislação indígena, após mais de um ano de trabalho, depois de flagrados pela ignorância, é abandonado.

Mais um ponto importante a se observar é o problema das comunidades incubadas que não possuem a sensibilização do poder político local como parceiro de um projeto de desenvolvimento local, ou as que a ITCP se apresenta no local

como um projeto supraparcerias, cometendo um grande equívoco, que culmina na desarticulação dos grupos.

Os grupos que ofereciam mão de obra, como foi o caso da COOPERCAMP e da COOPERATIVA 21, sofreram a partir de 2002 a ação de ajuste de conduta por parte do Ministério Público do Trabalho, no sentido de mudança de seu objeto social, por entender que estes grupos reforçavam a exploração e a precarização do trabalho. Caso não houvesse a obediência ao termo deveriam encerrar suas atividades providenciando a dissolução da sociedade. Assim, após 4 anos de trabalho com estas duas cooperativas, uma com 13 e a outra com 5 postos de trabalho, ocorreu a dissolução por decisão do coletivo.

Um outro grupo não foi avaliado na sua vocação para os princípios cooperativos e autogestionários, o que o levou à reprodução das relações capitalistas na estrutura e funcionamento do empreendimento.

Em meados do ano de 2002, com essa herança, o processo metodológico é refletido e paulatinamente transformado. Neste mesmo ano, a Incubadora não adota ou não incuba mais nenhum grupo. Permanece com os 8 grupos e investe na sustentabilidade dos empreendimentos. Quando a nova coordenação assume, percebe que nenhum empreendimento tem um projeto a curto, médio e longo prazo, mesmo que rudimentar. O único plano existente era o de viabilidade econômica que um professor especialista neste tipo de projetos realizava, porém a proposta ideológica falava mais alto, e seus estudos não eram adotados.

Ainda em 2002, os esforços foram empreendidos no sentido de elaborar projetos que pudessem atender a curto prazo as necessidades de investimento dos empreendimentos, seja para a aquisição de máquinas e equipamentos ou seja para capital de giro. Sabedores que as agências de fomento não financiam o público-alvo das Incubadoras, posto que as agências públicas, com o objetivo de apoiar empreendimentos sociais, atuam na lógica do mercado tradicional, foram impelidos a buscar as ONGs que apoiam estes empreendimentos ou a fundo perdido ou com carência compatível com o capital e com a natureza do empreendimento. Foi assim que conseguiram dar ao grupo incubado condições de produção e de geração de renda.

Surpreendentemente deu-se o incentivo à produção naqueles empreendimentos que tinham os princípios estabelecidos e consequentemente mantiveram os grupos coesos para produção e para enfrentar as adversidades do

mercado e mesmo do Ministério Público do Trabalho, intransigente a partir do seu ponto de vista, mesmo sabendo que estes grupos eram acompanhados por uma equipe interdisciplinar, inclusive por uma equipe que se propunha a estudar e dar respaldo na área do direito cooperativo.

Assim, conseguiu-se êxito na medida em que a COOPERTÁXI foi desincubada em abril de 2004, e a COOPTECH, atuando intercooperativamente, foi desincubada no final de 2004.

O objetivo da Incubadora a partir do ano de 2004 foi transferir a tecnologia de Incubagem para outras universidades públicas e parceiros que atuam em trabalhos comunitários, atuando no sentido de promover a intercooperação. Desta maneira, neste ano apoiou a Universidade Estadual de Ponta Grossa no estado do Paraná, na formação da equipe e constituição da sua Incubadora: a Incubadora de Empreendimentos Solidários – IESOL.

Dessa forma, com essas cooperativas desincubadas, houve um incremento nas atividades daquelas que ainda estavam no processo de incubação e nas atividades junto à equipe da IESOL.

Mesmo considerando os apoios que foram explicitados no corpo deste texto, tanto à Incubadora quanto aos grupos incubados, até o ano de 2008, quando esta pesquisadora desvinculou-se do Programa ITCP, tanto pelas agências de fomento, quanto pela UFPR, como também tendo em vista os esforços empreendidos pela equipe da ITCP para a viabilidade e sustentabilidade dos empreendimentos, em estudos, reuniões planejamentos, materiais e busca de parcerias, ainda assim a fragilidade dos empreendimentos é visível.

Desse modo, com este trabalho busca-se compreender: O que pode impedir que os valores e princípios da Economia Solidária se concretizem e transformem as relações entre as pessoas na prática cotidiana? Por que o discurso sobre as práticas solidárias e cooperativas não é realmente internalizado pelos indivíduos?

7 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Para a pesquisadora reconhecer a realidade concreta das participantes desta investigação, é necessário as aproximar de suas zonas de sentido. Apreender quem são estas participantes, metodologicamente, na abordagem histórico-social, requer apreender as múltiplas determinações que as constituem. Estas múltiplas determinações não podem ser entendidas de forma linear, como um fato dado, mas sim por meio de uma relação dialética com o contexto social e histórico, o que as faz únicas, singulares e históricas.

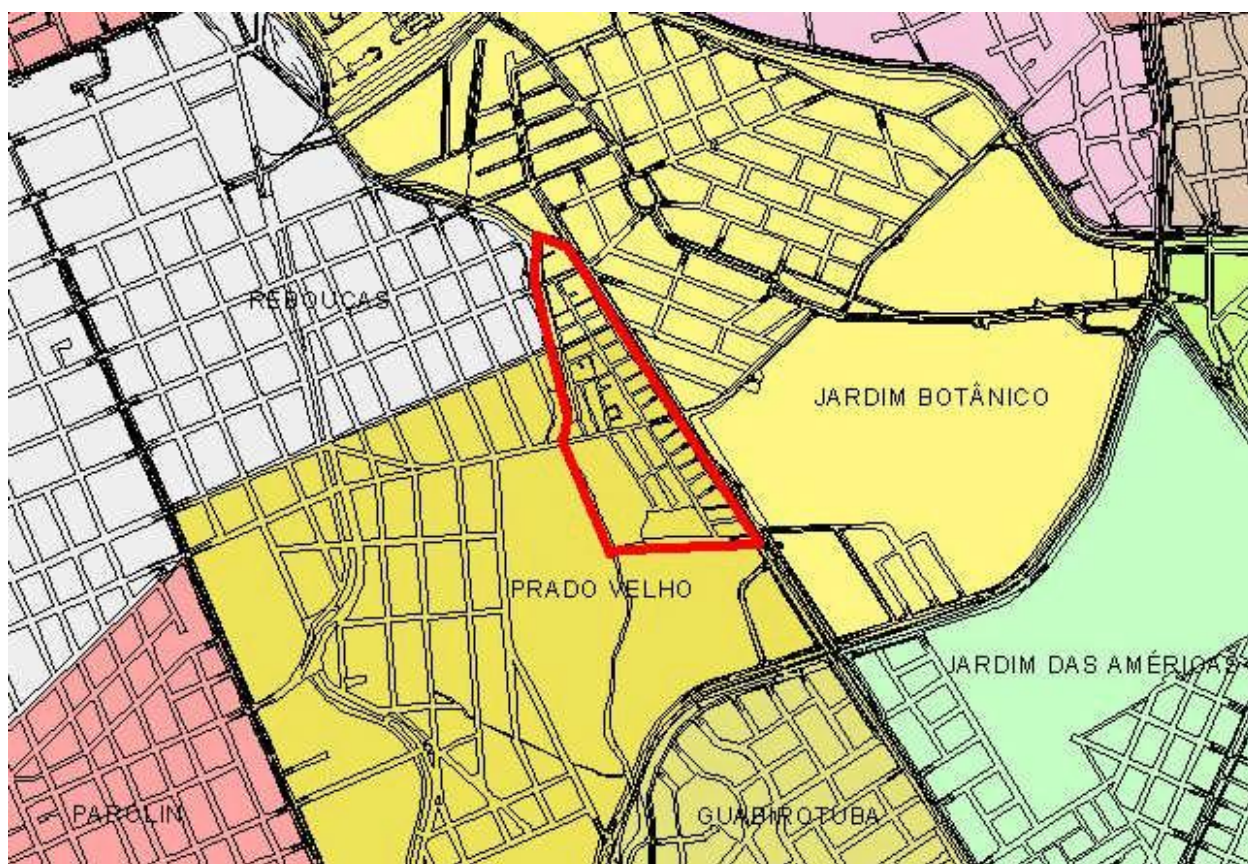
Desse modo dividiu-se este capítulo nas seguintes sessões fundamentais para a compressão da constituição das suas historicidades: Onde vivem as mulheres, para que melhor se compreenda o espaço e as suas condições de existência; em seguida As Mulheres da Vila Torres, quem são elas, seus perfis pessoais, suas trajetórias educacional e profissional, enfim, de onde vieram e aonde chegaram; a terceira sessão apresenta a inferência e a sistematização dos núcleos de significação, a partir dos indicadores organizados que, segundo Aguiar e Ozella (2006), Soares (2006), buscam revelar os modos de pensar, sentir e agir das participantes deste estudo, fundamentado no movimento dialético das suas vidas; para na quarta sessão proceder à análise dos núcleos, momento em que a pesquisadora amplia o processo interpretativo, articulando as falas das participantes com o contexto histórico, o que permitiu apreender a visão de totalidade das participantes investigadas.

7.1 ONDE VIVEM AS MULHERES

As participantes deste estudo residem na Vila Torres, ou Vila das Torres (antiga Vila Pinto e anteriormente Vila Capanema), a qual é caracterizar nesta sessão para que haja a compreensão sobre o território onde residem, não somente em uma perspectiva geográfica, mas também em uma perspectiva social, econômica e ambiental.

Esse território está localizado nos bairros Prado Velho e Jardim Botânico, fazendo divisa com o bairro Rebouças, ao longo da Avenida Comendador Franco, cuja extensão em São José dos Pinhais recebe o nome de Avenida das Torres. Seus limites são as Ruas Guabirotuba, Manoel Martins de Abreu, Hipólito de Araújo; e passa pelo segundo maior rio em extensão da cidade, o Rio Belém, pertencente à Bacia Hidrográfica do Rio Belém.

A Vila Torres se avizinha com o Centro Integrado de Empregados e Trabalhadores do Paraná, com o campus Jardim Botânico da Universidade Federal do Paraná, com duas escolas privadas: o Colégio Esperança e o Colégio Medianeira. Além de fazer divisa com a Pontifícia Universidade Católica do Paraná.



Fonte: SMOP – Secretaria Municipal de Obras Públicas (Setor de Projetos 2005)

FIGURA 14 – MAPA DE LOCALIZAÇÃO DA VILA TORRES

A favela então conhecida como Vila Pinto teve seu início na década de 70 em um processo progressivo de ocupação, por pessoas carentes, de forma aleatória

e irregular. Esta ocupação se deu em área de propriedade particular e de preservação ambiental. Segundo Berlatto (2008, p. 32),

[...] a área pertencia a 27 proprietários, dentre eles “os irmãos Mauad, Moinho Graciosa, Empresa Princesa do Norte, Marinha, que passou para as mãos da Prefeitura, e outra parte ao antigo INAMPS. Seu terreno não possui áreas verdes, encontra-se em um fundo de vale, nas margens do rio Belém. A vegetação ali era arbustiva e o solo era um banhado.

Berlatto (2008) ainda aponta que a população que ocupava essa área permaneceu, ao longo de décadas, vivendo em péssimas condições, tanto nos aspectos sanitários quanto de organização dos terrenos onde construíam suas moradias de modo improvisado. Sem contar que “[...] o poder público, além de deixá-los à sua própria sorte, quando não tentava expulsá-los do local, coibia iniciativas da população por melhorias” (BERLATTO, 2008, p. 34).

Além das ameaças de expulsão que sofriam por parte do poder público, os moradores dos bairros do entorno da Vila também os ameaçavam tomados pelo medo e insegurança e pela iminência de desvalorização dos seus imóveis.

Essa pressão levou os então moradores da Vila a se organizarem em Associação cuja ação foi fundamental para a conquista da tão sonhada qualidade de vida. No entanto, na Vila propagou-se o espírito associativista e hoje ela conta com quatro associações, cada qual representante de um segmento político. Este fenômeno, para Berlatto (2008), é responsável pela sua fragmentação no que tange à organização da comunidade.

Durante os anos de 1974 e 1979, de acordo com Brito (2005), o município de Curitiba implanta uma política de desfavelamento que foi responsável pela extinção de nove favelas e pela relocação de 20% da população desta categoria. A Vila Pinto seguiu nesta política.

No ano de 1987, ainda seguindo Brito (2005), o Plano de Regularização Fundiária contemplou a referida favela que passou a receber apoio financeiro com destinação para a compra da área, instalação da rede de esgoto e para a construção de pontes. Neste mesmo ano, a Organização Pan-Americana da Saúde – OPAS-Brasil aprovou o Projeto de Infraestrutura Sanitária e de Saúde Pública e com isso liberou recursos para o desenvolvimento de pesquisas sobre a temática para com base nestas informações elaborar projetos consistentes. Este processo teve a participação da Pontifícia Universidade Católica do Paraná, instituição localizada

próxima à Vila, com uma equipe multidisciplinar de pesquisadores que em parceria com a Prefeitura Municipal de Curitiba, com o Instituto de Pesquisa e Planejamento Urbano de Curitiba e com a participação da comunidade local, elaboraram os projetos levando em consideração as necessidades do local.

Desse modo, para Berlatto (2008, p. 36), “A partir de 1996, a maior parte da área foi regularizada pela COHAB-CT e então houve ali um grande aumento demográfico e investimentos por parte da população no que passou a ser de sua propriedade”.

Nesse processo de desenvolvimento, a Vila Pinto, no ano de 1999, por vontade coletiva dos moradores, recebe uma nova denominação: Vila Torres.

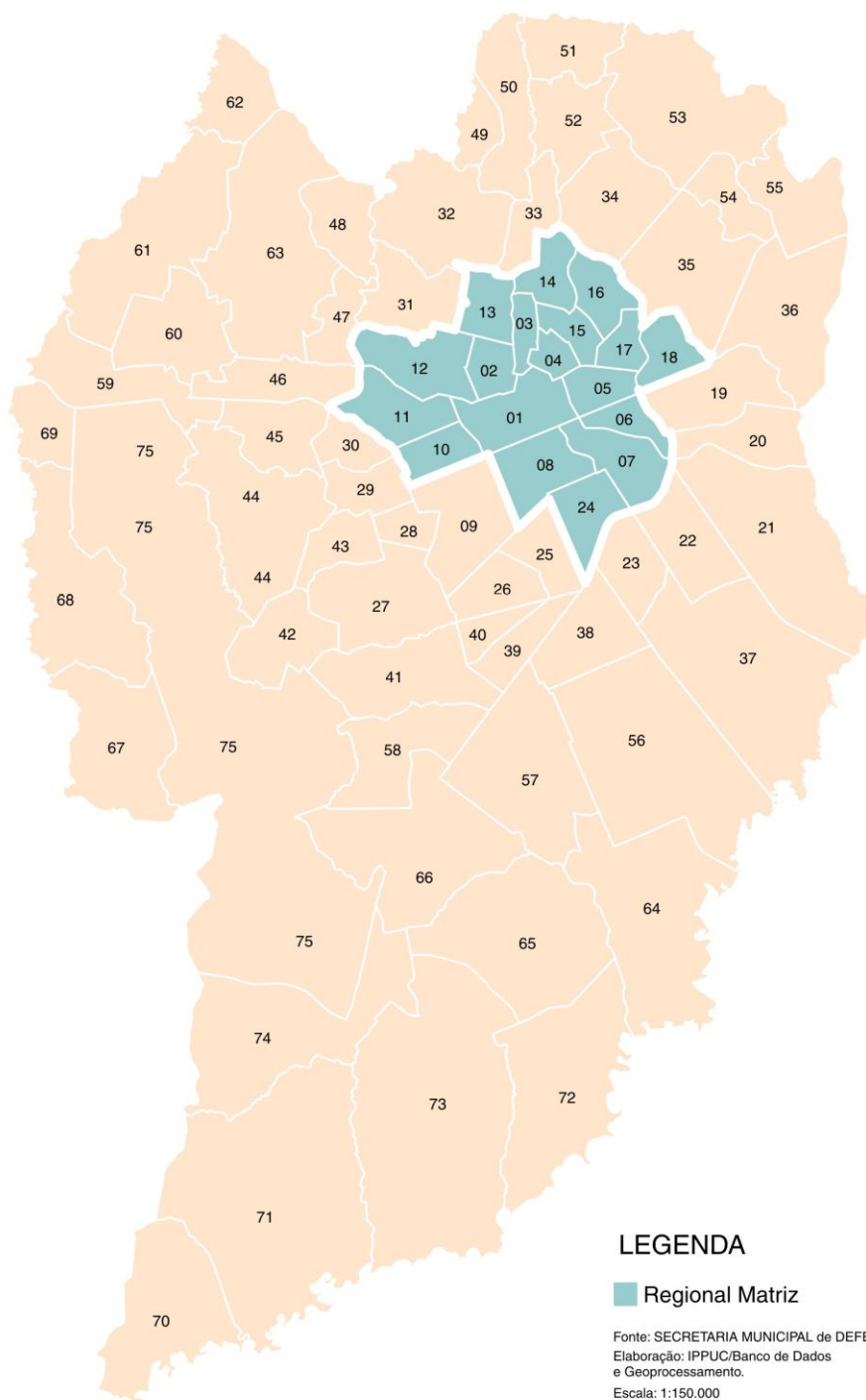
As relações que são travadas entre os moradores da Vila podem ser observadas como consequência do seu traçado físico. A Rua Guabirota, que corta a Vila Torres, a divide em duas partes sendo então identificadas como a *parte de baixo* e a *parte de cima* da Vila, além da região conhecida como Vila de Ofícios. Conforme Berlatto (2008), as características físicas e socioeconômicas destas áreas, no interior da Vila, são distintas. Quanto mais nos aproximamos do interior da Vila e das suas ruelas, melhor percebemos a precariedade das moradias e o volume de lixo que sai dos terrenos invadindo as ruas. A *parte de baixo* é reconhecida por ser uma área com terrenos ainda a serem regularizados e as moradias extremamente precárias e em que as condições socioeconômicas dos seus habitantes são mais homogêneas. Já na *parte de cima*, as habitações são de melhor qualidade, mas por outro lado é evidente o desnível socioeconômico da população. Esta situação de precariedade é agravada pela infestação de ratos e insetos, poluição do rio, o que vem provocando problemas ambientais e de saúde extremamente sérios.

De acordo com as informações contidas no site do Instituto de Pesquisa e Planejamento Urbano de Curitiba, a Vila Torres faz parte de uma das nove Regionais Administrativas do município de Curitiba, a Regional Matriz, que congrega dezoito bairros, como pode ser visto no mapa abaixo.

Mapa Regional Matriz - 2005

BAIRROS

- 01 - Centro
- 02 - São Francisco
- 03 - Centro Cívico
- 04 - Alto da Glória
- 05 - Alto da Rua XV
- 06 - Cristo Rei
- 07 - Jardim Botânico
- 08 - Rebouças
- 09 - Água Verde
- 10 - Batel
- 11 - Bigorrrilho
- 12 - Mercês
- 13 - Bom Retiro
- 14 - Ahú
- 15 - Juvevê
- 16 - Cabral
- 17 - Hugo Lange
- 18 - Jardim Social
- 19 - Tarumã
- 20 - Capão da Imbuia
- 21 - Cajuru
- 22 - Jardim das Américas
- 23 - Guabirubata
- 24 - Prado Velho
- 25 - Parolim
- 26 - Guaíra
- 27 - Portão
- 28 - Vila Isabel
- 29 - Seminário
- 30 - Campina do Siqueira
- 31 - Vista Alegre
- 32 - Pilarzinho
- 33 - São Lourenço
- 34 - Boa Vista
- 35 - Bacacheri
- 36 - Bairro Alto
- 37 - Uberaba
- 38 - Hauer
- 39 - Fanny
- 40 - Lindóia
- 41 - Novo Mundo
- 42 - Fazendinha
- 43 - Santa Quitéria
- 44 - Campo Comprido*
- 45 - Mossunguê
- 46 - Santo Inácio
- 47 - Cascatinha
- 48 - São João
- 49 - Taboão
- 50 - Abranches
- 51 - Cachoeira
- 52 - Barreirinha
- 53 - Santa Cândida
- 54 - Tingui
- 55 - Atuba
- 56 - Boqueirão
- 57 - Xaxim
- 58 - Capão Raso
- 59 - Orleans
- 60 - São Braz
- 61 - Butiatuvinha
- 62 - Lamenha Pequena
- 63 - Santa Felicidade
- 64 - Alto Boqueirão
- 65 - Sítio Cercado
- 66 - Pinheirinho
- 67 - São Miguel
- 68 - Augusta
- 69 - Riviera
- 70 - Caximba
- 71 - Campo de Santana
- 72 - Ganchinho
- 73 - Umbará
- 74 - Tatuquara
- 75 - Cidade Industrial*



LEGENDA

Regional Matriz

Fonte: SECRETARIA MUNICIPAL de DEFESA SOCIAL.

Elaboração: IPPUC/Banco de Dados e Geoprocessamento.

Escala: 1:150.000

1 0 1 2 3 4 Km



IPPUC Instituto de Pesquisa e Planejamento Urbano de Curitiba - SIN - Banco de Dados

:: Rua Bom Jesus, 669 :: Cabral :: Curitiba :: Paraná :: CEP 80035-010 :: Fone (41) 3250-1414 :: Fax (41) 3254-8661 :: E-Mail ippuc@ippuc.org.br ::

FIGURA 15 – MAPA REGIONAL MATRIZ - 2005

Essa é uma área de ocupação característica das grandes metrópoles brasileiras. A Vila se caracteriza como um bolsão de pobreza de aproximadamente 200 mil m² e enfrenta graves problemas econômicos e sociais, nas áreas de saúde, da educação, da segurança e de infraestrutura.

Para Brito (2005), isso se reflete “[...] pela sua formação decorrente de um aglomerado de sub-habitações, que apesar de algumas intervenções nos seus aspectos físico, social e econômico, ainda possui as marcas de uma população excluída dentro da estrutura da cidade”.

Nesse processo, que se caracteriza pelas atividades de ocupação, com início no ano de 1970, as pessoas se organizaram para a construção de suas moradias, bem como para reivindicarem equipamentos públicos de saúde e de educação. Além disso, também constituíram uma associação de moradores, que conseguia mobilizar apoio junto a outros bairros, às instituições e à Igreja, tornando-os parceiros, na luta pela regulamentação do território. Neste sentido, como afirma Bianchini (2006, p. 53), “[...] a vida social passou a se manifestar no aspecto físico do local, com o que a ser identificado como um território da cidade com certa expressão, ou, sobretudo pelos problemas que precisavam ser resolvidos”. Desta forma, “[...] conseguiram inseri-la oficialmente em Curitiba para ser reconhecida e identificada no contexto urbano.” (BIANCHINI, 2006, p. 53).

Como resultado dessa organização, ainda segundo Bianchini (2006), o poder público local foi levado a atender as reivindicações dos moradores da Vila no que diz respeito às suas necessidades básicas, tais como instalação de energia elétrica, de saneamento básico, ligação de água tratada e arruamento. Cabe ressaltar que o arruamento inicial foi originário da ação dos próprios moradores em sistema de mutirão que realizou o seu traçado, seguido pelo da prefeitura.

A Vila Torres é uma comunidade composta por pessoas oriundas das diversas regiões do estado do Paraná e do Brasil. Por conta desta diversidade, para Bianchini (2006, p. 53), “[...] estas diferentes culturas regionais com seus costumes e tradições desenham um perfil original na ocupação e nas atividades ali desenvolvidas”.

Porém essas pessoas não chegaram a essa área por acaso. Segundo Bianchini (2006), inicialmente vieram, quando a Vila Torres se chamava Vila Capanema, em busca de atendimento médico. Estas pessoas, com a frequência de viagens que faziam à Curitiba em busca desses serviços, hospedando-se em casas

de parentes, amigos, casas de apoio, familiarizam-se com a cidade e ali foram se instalando. A Vila, muito bem localizada, proporcionava fácil acesso aos serviços procurados. Neste ir e vir conheceram uma realidade que se expõe como uma possibilidade: a da moradia própria, que pode se tornar realidade por meio da ocupação de lotes neste espaço urbano. Lotes estes que, por pressão para a regulamentação, empreendida pelo movimento pela moradia, poderiam ser regulamentados e conseqüentemente os levariam à posse definitiva. Este processo se intensifica a partir da década de 50 e se caracteriza pelo processo migratório, quando as pessoas, em especial aquelas expulsas da agricultura do norte do Paraná, buscam oportunidades de emprego e qualidade de vida por meio do acesso à saúde e à educação. Outro aspecto que contribuiu para com a expansão desse processo migratório deveu-se a intensa propaganda da Cidade de Curitiba, em nível local, nacional e internacional, como cidade modelo e outros tantos adjetivos sedutores, como tão bem expõe Berlatto (2008, p. 52):

Curitiba é objeto de *marketing* urbano de forma sistemática e explícita tanto para formular internamente uma idéia de si, quanto, e principalmente, para posicionar a cidade perante um mercado globalizado de pessoas e fluxos de investimentos. Para este fim lhe foram atribuídos a partir da década de 1990 vários nomes que funcionam como ícones de identificação simbólica. Destaco os de “cidade de Primeiro Mundo”, “capital européia do Brasil”, “cidade modelo”, “cidade das etnias”, “capital ecológica”, “melhor capital para se fazer negócios”, e, no período de eleições municipais de 2008, “cidade democrática”. (o nome “Cidade Sorriso”, da década de 1960 ficou completamente ultrapassado). Um dos efeitos objetivos e subjetivos do *marketing* urbano e o reforço da estigmatização e a discriminação daqueles que não entraram no processo de planejamento físico e simbólico.

A Vila seguiu se constituindo ao mesmo tempo em que se tornava um contraste com os bairros vizinhos, caracteristicamente de classe média, o Rebouças e o Jardim Botânico, que rejeitavam tal configuração estética. Aspecto este que nada mais era do que o reflexo da insegurança que viviam seus moradores, que pelo destino incerto da Vila improvisavam suas moradias e que na maioria das vezes eram precárias. Isto tudo somado à falta de política para o setor.

O Jardim Botânico e o Prado Velho, este último onde se localiza a Vila Torres, abrigam dois pontos turísticos, o Parque Jardim Botânico e o Teatro Paiol, que fazem parte do roteiro turístico de Curitiba, além de constituírem em cartões postais da cidade. Embora estes dois bairros estejam ligados pela Rua Guabirotuba,

que corta a Vila Torres, o roteiro é neste ponto desviado. Bianchini (2006) e Berlatto (2008) justificam que tal desvio do roteiro turístico foi proposital tendo em vista que apresentar a Vila Torres aos turistas é expor a Cidade Ecológica, a Cidade Sorriso à contradição.

Desse modo, tal apresentação da

Vila das Torres constitui um enclave social, étnico em meio ao tipo de paranaense inventado e oficializado. Nesse registro, a Vila seria o oposto do mito que fortalece o “imaginário do Sul”, a “capital das etnias [brancas]” e outras mistificações do gênero, sendo que “branco”, nesse contexto não representa apenas a cor da pele, mas uma parte da sociedade “moderna”, “avançada”, “trabalhadora”, “européia”, enfim, dona de uma cultura civilizada e “diferenciada” (BERLATTO, 2008, p. 56).

Por outro lado, é real a exposição a assaltos, roubos e furtos da população que cruza ou transita de automóvel pela Avenida das Torres, e precisa reduzir a velocidade ou parar nos semáforos. Conforme Berlatto (2008, p. 85), esta prática é conhecida como “[...] o ladrão quebra-vidros [...] é tema constante no noticiário policial da cidade”.

Essa comunidade que está localizada a dois quilômetros do centro de Curitiba, segundo Morita (2010), abriga uma população em torno de 9.000 pessoas, sendo que 1.500 delas trabalham diretamente na coleta de materiais recicláveis, como “carrinheiros”, como são conhecidos: “[...] aproximadamente 70% da comunidade tem sua renda ligada à coleta de material reciclável” (MORITA, 2010, p. 284). Entende-se, conforme Berlatto (2008), que esta parcela considerável da população da Vila que se ocupa da catação se constitui de pessoas desempregadas, e que trabalham sem registro em carteira e sem nenhum benefício social. Estes carrinheiros estabelecem relações de trabalho com os donos de pequenos depósitos de materiais recicláveis, também conhecidos como atravessadores. Estas relações de trabalho são extremamente precárias na medida em que, em muitos casos, os carrinheiros não têm os meios para trabalhar e são obrigados a alugar o carrinho do atravessador. Pior ainda é a situação que se encontram aqueles que além do carrinho também alugam um quarto para si e sua família, no próprio depósito. Assim o trabalho é intensificado pela participação das mulheres, das crianças e das pessoas idosas. Somado a este contingente pode-se afirmar que a grande maioria restante também se ocupa com o trabalho informal,

igualmente sem os mesmos benefícios dos carrinheiros, em atividades de jardinagem, de domésticas e da construção civil.

De acordo com os seus estudos, Godoy (2005) constatou que na Vila Torres existem muitas crianças abandonadas nas ruas pela ausência dos pais, o que para ela reforça o alto índice de evasão escolar. A autora ainda aponta que o índice de analfabetismo na Vila é de aproximadamente 22%.

Neste estudo foram identificadas em torno de quarenta instituições atuando na Comunidade desenvolvendo ali projetos que se caracterizam pela sua descontinuidade, pela falta de participação dos atores locais na sua proposição, pela falta de integração entre eles, isto é, atuando de forma fragmentada e competindo entre si; adotando metodologias assistencialistas, que possibilitam o controle dos grupos e das pessoas; com isso disputam os seus apoios junto a estes grupos, sempre oferecendo algum benefício – seja de ordem material ou psicológica. Deste modo, Arns (2003, p. 147) ilustra muito bem a Vila como sendo: “[...] ilhas de projetos, não são integrados e não interagem com a subjetividade, identidade e história da comunidade”. Esta forma das diferentes instituições participarem de ações em prol do desenvolvimento da comunidade tem provocado uma avalanche de desconfiança por parte da população, além de fazerem com que participem daqueles projetos que oferecem mais vantagens.

A região de abrangência da Vila Torres conta com a Escola Estadual Manoel Ribas, de Ensino Fundamental e Médio, localizada no bairro Prado Velho, na Rua Guabirota, que é a mais próxima. Também o Colégio Estadual Hildebrando de Araújo, de Ensino Fundamental e Médio profissionalizante, localizado no bairro Jardim Botânico, na Rua Prefeito Omar Sabbag, bairro limítrofe, um pouco mais distante.

De acordo com Morita (2010) e Godoy (2005), a comunidade conta com o Centro Comunitário Nossa Senhora Aparecida, que funciona no espaço da capela e é gerenciado pelas Irmãs Franciscanas Bernardinas, desde o ano de 1981. Neste Centro são ofertados cursos de marcenaria, informática, corte e costura e pintura. Conta ainda com uma biblioteca, além de abrigar algumas pastorais. O local também presta-se para as campanhas de doações e para a comercialização dos produtos desenvolvidos pelas pessoas participantes, durante os cursos acima citados.

Conforme Godoy (2005, p. 27), as atividades desenvolvidas nesse Centro Comunitário são financiadas por meio de “[...] doações que se legalizam pela

Associação Pequena Obra Franciscana e apoiados pela Sociedade Brasileira Cultural e Beneficente”.

Na Vila Torres ainda funcionam alguns equipamentos tais como o Clube de Mães, o Projeto Refeição Solidária, o Mercadão Popular, o Sacolão Curitibano, a Unidade de Saúde do Capanema e um posto policial.

A Unidade de Saúde do Capanema, conforme Godoy (2005), é responsável pelo atendimento de toda a população e para isso conta com uma equipe formada por médicos, dentistas, enfermeiras, auxiliares de enfermagem, técnicos em saúde bucal, atendentes de consultório odontológico, além de pessoal administrativo e de serviços gerais e o apoio dos agentes comunitários que são pessoas da própria comunidade. Estes profissionais são responsáveis pelo desenvolvimento de atividades relacionadas à saúde da família, à saúde bucal; e os agentes comunitários de saúde trabalham diariamente, de casa em casa, para a obtenção de dados sobre as informações populacionais, acompanhamento de pacientes e prevenção de doenças.

Para Brito (2005, p. 3),

Na adoção de uma estratégia promocional de qualidade de vida, a unidade de saúde da comunidade, juntamente com o Programa Saúde da Família – PSF, são considerados atores na reorganização da prática de atenção à saúde, levando-a para mais perto da família e, trazendo a vida como eixo central do desenvolvimento humano com o propósito de melhoria da sua qualidade visando a sustentabilidade desse ambiente.

Nesse sentido, ainda para Brito (2005), as estratégias de promoção da saúde e da qualidade de vida fazem parte de um processo que envolve a capacitação da comunidade para que ela reconheça a importância deste espaço urbano, bem como das relações que ali se estabelecem para que se possa assim implementar os processos de “[...] construção e (re)qualificação de ambientes urbanos mais saudáveis” (BRITO, 2005, p. 3). Isto significa salientar a necessidade de uma política de promoção da saúde e qualidade de vida com justiça e equidade.

É nesse cenário que dentre os diversos projetos e serviços realizados na comunidade pelos apoiadores acima citados, sem contar com a presença marcante das Irmãs Franciscanas Beneditinas, nos últimos cinco anos, encontram-se escolinhas de futebol, oficinas de costura, cursos pré-vestibulares, oficinas de

interpretação e de preparação vocal, oficina e apresentação de filmes, liceus profissionalizantes, curso de informática, curso de panificação, clube de trocas, oficinas de desenho e pintura, curso de italiano, curso de etiqueta, curso para produção de *ecobags*, produção de livros sobre a comunidade, projetos de incentivo à leitura, programas de educação empreendedora, assessoria e capacitação em artesanato, curso e apresentação de teatro, curso de pedreiro e azulejista, etc. Em todas estas ações estão presentes diretamente ou através de patrocínio diversas empresas públicas e privadas, secretarias de governo, instituições de ensino, partidos políticos e das ONGs.

Hoje, a Vila passa, novamente, por um processo de revitalização com recursos do Governo Federal. O Programa de Aceleração do Crescimento financia a relocação da população, que ainda ocupa os terrenos de forma irregular, e realiza melhorias físicas às moradias. Além disso, está em desenvolvimento um programa de pintura das casas, em parceria com um fabricante de tintas.

Assim, é dessa comunidade que emergiram as participantes deste estudo, e passa-se a apresentar abaixo a forma como se organizaram.

7.2 O GRUPO ASSOCIATIVO

O grupo que é objeto deste estudo emergiu da demanda encaminhada pela Associação de Moradores da Vila Torres para o Conselho Municipal do Trabalho no ano de 2003. Tal demanda foi incorporada às atividades planejadas pelo Conselho Estadual do Trabalho e solicitadas à Secretaria de Estado Emprego e Promoção Social, para que fosse incluída no Plano de Qualificação Profissional financiado com recursos do Fundo de Amparo ao Trabalhador, para o ano de 2004.

No ano de 2004 foi aprovado o Programa Paranaense de Economia Solidária que, dentre outras ações, contemplou o Apoio a Empreendimentos de Economia Solidária. Um dos grupos contemplados foi o da Vila Torres, o qual a ITCP/UFPR passou a atender no que se constituem as três fases do processo de formação. A primeira fase, a de Pré-Incubação, contemplou as atividades relativas à sensibilização, sondagem preliminar e mobilização e diagnóstico das pessoas interessadas. A segunda fase constituiu-se de um curso básico de Associativismo e Cooperativismo.

Concluída essa fase, a ITCP/UFPR, com base nas informações colhidas, avaliou o grupo como potencial para assumir o compromisso com a terceira fase do processo, a de Incubação. Das 25 pessoas inscritas desde para a primeira fase da formação somente 13 pessoas decidiram continuar a tarefa de constituir uma associação bem como assumir a responsabilidade com o processo de formação continuada e de qualificação técnica sob a responsabilidade da ITCP/UFPR.

Assim, no início de 2005 teve início a fase de incubação propriamente dita. As 13 mulheres passaram a produzir individualmente em suas casas e a vender na própria comunidade e em locais como a UFPR. O capital inicial para a aquisição da matéria-prima era próprio e muito pouco. Mas com a expansão dos pontos de venda a renda foi aumentado. Paralelamente à produção as mulheres participavam de cursos técnicos profissionalizantes oferecidos pelos parceiros bem como de eventos políticos de Economia Solidária.

A ITCP/UFPR buscou por meio da relação com os parceiros um local para que pudessem produzir coletivamente. Foi então que o Instituto do Lixo e Cidadania, com sede próxima à Vila Torres, local de moradia de todas as mulheres, cedeu a sua cozinha para que a produção coletiva se materializasse. Ainda neste mesmo período a ITCP/UFPR elaborou um projeto para a aquisição de uma panificadora do Programa Fome Zero. Este projeto foi contemplado e mais uma vez ao Instituto do Lixo e Cidadania foi solicitado um espaço para que fosse possível a instalação dos equipamentos. O espaço foi cedido e esta instituição se envolveu cada vez mais com o projeto e passou a contribuir com a oferta de novos cursos e na abertura de novos mercados.

Em meados de 2005 houve um processo gradativo de abandono da produção ficando o grupo com apenas seis mulheres. O abandono era justificado pelos conflitos nas relações interpessoais ou por não gostarem de trabalhar coletivamente. Para, finalmente, no início do ano de 2006, as seis mulheres, que ainda permaneciam, deixarem definitivamente a produção.

São dessas associadas da panificadora Sabor Natural que passa-se a falar.

7.3 AS MULHERES DA VILA TORRES

As mulheres participantes do estudo, que integraram a Associação Sabor Natural, residem na Vila Torres, cujo objeto era a Panificação. A história destas mulheres coincide com a história da própria Vila e reflete a dinâmica que construíram na associação.

Essas informações foram colhidas dos relatórios da Incubadora, e se referem a informações obtidas pela equipe de formadores, durante a realização do diagnóstico participativo, no ano de 2005. Quando foi desenvolvida uma atividade autobiográfica e, complementado no ano de 2008, por ocasião do fechamento da unidade produtiva.

Embora a pesquisadora reconheça que a historicidade é dada em um movimento dialético, que constitui e é constituído, ao mesmo tempo, o modo de ser, agir e pensar dessas mulheres, por meio das relações sociais que se estabelecem nos distintos espaços da vida e das suas relações, é objetivo compreender a sua relação com o espaço onde vivem bem como com o espaço profissional e escolar.

ANA – Tem 47 anos, é casada, mãe de três filhos, reside na Vila Torres há 20 anos. Veio para a Vila porque não conseguia mais pagar o aluguel do barraco onde morava. Assim ela e sua família vieram morar nesta comunidade, ocupando um terreno, *na parte de cima*, onde construíram, aos poucos, a casa que têm hoje. Toda a sua casa foi construída com resto de materiais, madeiras, tijolos que recolhiam ou ganhavam. Até hoje as coisas que tem na casa, como o fogão, o colchão foram adquiridas desta mesma forma. Sua casa não foge do padrão da Vila, é precária, para o padrão urbano, porém internamente limpa, mas o entorno com acúmulo de lixo.

Seu marido é carrinheiro, e Ana, até se tornar associada da Panificadora Sabor Natural, ajudava na catação do lixo e na separação para venda, no quintal da sua casa. Além deste trabalho conjunto com o marido, se ocupava também com os trabalhos domésticos e fazia alguns bicos como diarista e na entrega de panfletos de propaganda nos semáforos e também nas campanhas políticas. Estes bicos eram muito importantes para ajudar nas despesas da casa. Ela diz que quando chovia era muito difícil recolher, principalmente, o papel e o papelão, “eles molhavam e caía de preço e a gente só carregava peso”. Então nestas ocasiões não ganhavam nada, ou

quase nada. Assim viviam dos bicos e da ajuda dos projetos que tinham na Vila que davam cesta básica ou até algum dinheiro para fazer os cursos. A Igreja também ajudou bastante.

Ana morava no interior do Paraná, na zona rural, antes de vir morar em Curitiba. Lá não faltava nada para viver, mas o trabalho era muito sofrido. Ela diz: “eu trabalhei na roça desde menina e tinha que ajudar a mãe em casa também”. Casou lá mesmo e seu marido também trabalhava no campo. Daí começaram a escutar no rádio que aqui em Curitiba estava muito bom para arrumar emprego e que as firmas ensinavam a profissão e tudo mais. “Daí nós arrumamos a mudança e viemos, com a cara e a coragem”. Segundo ela, chegando aqui procuraram muito mas não conseguiram nada porque “nós não tínhamos estudo, o resto eles ensinavam”. Assim foram morar de favor na casa de conhecidos, até que conseguiram uma casinha. “Daí começaram a nascer as crianças e a vida foi apertando de novo”. “A gente não quis voltar prá lá, era muito desaforo”. Assim resistiram e permaneceram aqui em Curitiba mesmo.

Ela relata que, à época, quando era criança, era muito difícil estudar, mas mesmo assim ela estudou “numa escolinha perto da sua casa”. A sua escolaridade é antiga, 4.^a série, conforme o seu relato, em classes multisseriadas. Afirma saber ler e escrever e dominar as 4 operações, porém conforme observações ela desenvolve estas atividades com muita dificuldade. Durante estes anos morando na Vila ela aproveitou as oportunidades oferecidas pelas diversas instituições que ofereciam cursos. Fez vários deles na área de panificação, artesanato, e muitos outros “eu nem me lembro de todos, de tantos que eu fiz”. Apontou que fazia os cursos para aprender alguma coisa a mais na vida, “eu tinha a esperança de que um dia eu ia achar alguma coisa boa para eu trabalhar de verdade”. Ela reforça que fazia muitos dos cursos oferecidos porque eles possibilitavam algum tipo de benefício para o seu sustento e da família, que sempre foi muito difícil. Deste modo ela afirma “[...] muitas das vezes, eu fazia alguns cursos porque em uns eu recebia uma cesta básica em outros podia receber uma bolsa em dinheiro, lá na Igreja além de aprender a gente podia vender os produtos que fazia nos cursos e levar um pouco de dinheiro”.

Ela fala que um certo dia “veio a notícia que a Universidade ia dar um curso e que era para todo mundo ir na reunião que eles iam explicar tudo como ia funcionar”. Ela foi: “era para quem quisesse formar uma cooperativa, eles iam formar um grupo para trabalhar”. “Eu gostei da ideia, fiz o curso e fiquei na cooperativa até que ela

fechou”. Segundo ela, hoje está empregada, “Graças a Deus eu fiz os cursos na cooperativa e quando ela fechou eu consegui um emprego rápido”. Ana conclui dizendo que “ainda eu luto com dificuldade, mas agora está muito melhor, não precisei voltar prá catação”.

HELENA – Com 49 anos de idade, casada e com cinco filhos. Helena reside na Vila Torres há pouco mais de dez anos, veio morar ali porque conseguiu um barraco próprio e assim não precisava mais pagar aluguel. Como o aluguel subia sempre, ela e a família procuravam outras comunidades para morar “a gente não tinha sossego, cada dia num lugar cada vez mais longe”. Deste modo, o fator que levou a participante do estudo a optar pela Vila foi a sua localização. Antes, morava em outra área de ocupação, muito distante e com muitas dificuldades. Ela afirma que “Aqui estou conseguindo arrumar a minha casa com mais conforto”. Seu marido é ajudante de pedreiro e, quando não tem serviço, ele aluga um carrinho e cata lixo reciclável na cidade e toda a família separa para vender no depósito ali mesmo. Helena, antes de trabalhar na associação, trabalhava como diarista, quando sobrava tempo ia catar também. Ela é natural da região metropolitana de Curitiba, assim como o seu marido. Ambos vieram morar em Curitiba para trabalhar e ficar mais próximos do emprego. No lugar onde moravam não tinha quase trabalho na construção e, quando tinha, pagavam muito pouco “não dava para viver”. “Eu não conseguia nada. Lá, era difícil alguém querer uma empregada em casa, aí eu ficava sem trabalhar”.

Segundo ela “Aqui em Curitiba, no começo foi difícil até pegar a confiança de umas conhecidas e das vizinhas. Elas trabalhavam fora e sabiam quem estava precisando de empregada e daí elas foram me indicando. Depois disso não faltou mais casa para trabalhar”.

Para Helena, morar na Vila também foi importante porque “ficava perto do centro, e as casas que eu trabalhava também eram no centro, tinha umas que eu não precisava nem pagar o ônibus, eu ia a pé mesmo”.

A escolaridade de Helena é até a 4.^a série do primeiro grau, ela afirma que “eu não fui mais prá frente porque não gostava de estudar”, “daí eu fiquei em casa e ajudava a minha mãe, lavar, passar e cozinhar, assim que eu aprendi”. Ela afirma ainda que “a minha mãe e meu pai forçaram muito eu ir prá escola, mas a minha cabeça não ajudava”.

Ela diz: “aqui na Vila voltei a estudar nos cursos”. Voltar a estudar para a Helena significava fazer os cursos de qualificação profissional, que eram oferecidos no Clube de Mães, na Igreja: “eu participava das atividades quando estava de folga e nos sábados e domingos”. Helena fez vários cursos na área da alimentação, estes cursos segundo ela “ajudavam no seu trabalho de diarista”, fez também um curso de doméstica “o curso de doméstica foi muito bom, eles ensinavam de tudo, como limpar uma casa, passar uma roupa bem passada, até o jeito mais fácil de fazer as coisas para não cansar, para não doer as costas, foi muito importante”.

Segundo ela, nunca deixou de trabalhar como diarista, “seu eu quisesse eu trabalho até de sábado e domingo, mas não dá, eu tenho que organizar a minha casa, para aguentar a semana”.

Helena conta que foi em uma reunião no Clube de Mães e soube que a Universidade queria fazer uma reunião lá na comunidade: “Eles disseram lá que eles queriam reunir as pessoas para fazer um curso muito bom e que era pra trabalhar também, daí eu fui”.

O curso era sobre cooperativismo, segundo a Helena, “eles explicaram tudo, eu achei interessante, porque eu ia poder trabalhar no que era meu, com outras pessoas, e a Universidade ia ajudar no que precisasse”.

Assim, Helena conta que fez o curso de cooperativismo, e depois decidiram que iam formar uma panificadora. Segundo ela “assim foi, só que eu não podia deixar o trabalho, nas casas, eu vendia e entregava depois que chegava em casa”.

Conforme ela mesma diz, “as coisas foram muito rápidas”, “começou e terminou”, “Mas foi muito bom eu aprendi muito mais coisa do que já sabia”.

Helena afirma que não pôde deixar todas as patroas para trabalhar só na associação porque ainda não conseguia fazer uma retirada suficiente para ajudar em casa. Assim ficou com duas casas. “Mas daí fechou e eu voltei a trabalhar nas casas todos os dias”.

ALICE – É casada, tem 51 anos de idade, cinco filhos já adultos que ainda moram em casa. Dois deles são casados e um tem uma filhinha. Alice reside na Vila há 18 anos. Seu marido trabalha fazendo bicos, limpa jardim e faz pequenos concertos e também quando precisa faz uns bicos catando, mas não é sempre. Para Alice “agora que os filhos estão trabalhando as coisas ficaram mais fáceis”. “Eles ajudam muito nas despesas da casa”.

A sua casa, como as outras da Vila, é precária, percebe-se que foi feita aos poucos, alguns pedaços são de madeira, outros de tijolos, mas abriga a todos, com privacidade e é muito limpa. Segundo esclarece Alice, “a casa dava para nós, era bem boa, mas como eles estão casando, tendo filho, a casa começou ficar pequena. Já fizemos um aumento para o quarto dos casados”.

Alice conta que veio do norte do Paraná para morar em Curitiba, com seus pais e irmãos. Eles vieram para tratar da saúde de um dos irmãos. Ela diz que no começo “moramos na casa de alguns parentes do meu pai, depois fomos para casa de uns conhecidos, mas não deu certo”. Segundo ela, conforme foi passando o tempo eles se acostumaram aqui, seu pai arrumou um emprego, arrumou um lugar para a família morar. Este lugar foi a “Vila Pinto, assim que ela era conhecida”. Os filhos foram casando e cada um buscando o seu caminho. “Eu mesma me casei e fui morar com o meu marido lá pros lados do Uberaba”.

Afirma ter continuado frequentando a Vila porque seus pais ainda moravam ali. Segundo ela a violência era muito grande “por isso eu quis ir morar em outro lugar, tinha muita droga e muita morte”.

Ela conta que só voltou ali porque os pais morreram “eles tinham a posse da terra e não dava pra perder, meus irmãos não quiseram então a gente veio”. Além disso, o território no Uberaba onde morava, uma área de ocupação, ainda não tinha sido legalizado, mas mesmo assim afirma: “nós vendemos lá no Uberaba e viemos. Com o dinheiro a gente arrumou um pouco a casa, e aqui nós estamos até hoje”.

Alice complementa dirigindo-se à pesquisadora “Você está vendo, aqui é feio né? Feio nada, está é bonito. Você precisava ver o que era isso aqui. Dava prá chorar”.

Seguindo o seu relato, Alice diz que nunca gostou de estudar, ela reconhece a importância do estudo na vida das pessoas, tanto é que ela diz “meus filhos eu pus por frente, eu fiz todos estudar, hoje eles têm emprego bom e não sofrem”. Quanto a ela “Eu nunca quis ir e ninguém obrigava. Estudei até a 4.^a, até quando quis ir”. Continua a justificar a sua baixa escolarização dizendo que “os pais das crianças daqui da Vila, naquela época, eu acho que dava graças a Deus que não ia prá escola, assim não saiam de casa, não corria perigo de ser morta ou de virar coisa ruim”.

Ela diz que ainda hoje é muito perigoso, mas “tem muita gente aqui dentro da Vila que cobra das mães que as crianças têm que ir pra escola”.

Segundo Alice, ela só não conseguiu voltar para a escola e continuar até o fim porque achava tudo muito difícil e não conseguia aprender muita coisa, e ainda aquilo que aprendia em um dia, no outro já havia esquecido. Como ela mesma diz: “depois de velha eu até tentei voltar a estudar, aqui no curso para adultos, mas não deu, eu não conseguia aprender, eu esquecia tudo era só a professora virar as costas, daí eu larguei de vez”.

Alice conta também que antes de trabalhar na associação trabalhava de doméstica, deixou o trabalho para apostar na associação. “Como eu não tinha estudo eu tive que ser doméstica, era o que eu sabia fazer, e sei fazer bem ainda”. Além do trabalho como doméstica também fazia alguns bicos, “eu nunca perdi tempo, sempre tinha alguma coisa na bolsa pra vender, ainda sou assim”.

Segundo ela, seus filhos foram com ela na reunião no Clube de Mães, que a Universidade promoveu, para falar sobre Cooperativismo. “Eles (os seus filhos) ficaram muito interessados no que eles falaram e acharam que ia ser bom para mim”. Continuando o relato ela afirma: “sem saber ainda o que iam fazer”, porque tinham que saber o que era cooperativismo em um curso que seria ministrado pela Incubadora da Universidade Federal, ela reconhece que tinha condições para enfrentar o desafio. Assim diz: “Eu tinha preparo para trabalhar lá porque sabia fazer muita coisa”. Esta sua afirmação estava fundamentada no seguinte “eu sempre aproveitei todas as oportunidades de cursos que tinha aqui e fazia nem que fosse à noite ou nos finais de semana. Se pudesse não perdia um. Gostava e gosto mesmo dos cursos”.

Desse modo ela conta que foi associada, trabalhou bastante, mas que infelizmente acabou. “Não sei, não deu certo, tinha muita gente mandando na gente”. “Hoje eu voltei para o meu trabalho de antes, só que agora eu trabalho só dois dias como diarista”.

MARIA – tem 28 anos de idade, é casada, e é mãe de dois filhos pequenos. O mais novo, que tem dois anos, vai à creche, e o outro, mais velho, que tem sete anos, vai à escola, “ele está no segundo ano e vai muito bem”, no outro período o seu filho vai fazer as tarefas no reforço. “Eu acho importante ele ir ao reforço à tarde. Assim ele não fica na rua com outras crianças aprendendo coisa torta, lá ele só vai aprender o que é bom com as irmãs”.

Maria afirma gostar de impor essa disciplina para o filho porque na Vila Torres ainda tem risco para todas as pessoas principalmente para as crianças. Além disso, valoriza muito a educação. “A gente tem que estudar para ser alguém na vida, senão padece”.

Maria e o seu marido nasceram e cresceram na Vila Torres, conhecem bem a realidade da comunidade. Depois de casados optaram em continuar morando na Vila porque “Meu marido comprou esse lote aqui quando ele era solteiro, foi pagando por mês. Aqui é tudo nosso, no papel”. Continua esclarecendo sobre as vantagens de morar ali, “Aqui não pagamos aluguel e a casa é boa”. A casa que Maria mora é muito bem cuidada, tem conforto, é arejada, muito bem limpa. É uma casa de alvenaria, pequena, porém destoa das demais construções.

Ela diz que hoje estão bem, perto da situação de muitas pessoas da idade deles, isto porque foram criados pelos seus pais com muita disciplina, “Nossos pais não davam moleza não. A gente ia para a escola e não podia ficar pela rua, nem com muita amizade com gente errada, era tudo no controle, no meu ver deu certo”.

Segundo ela conta, “Eu estudei até a 8.^a série, aqui no Hidelbrando”. Maria interrompeu os seus estudos quando casou, mas pretende voltar a estudar, e terminar os estudos, que para ela significa fazer um curso superior. “Daqui mais um tempo, quando o pequeno crescer mais, eu quero terminar meus estudos até fazer uma faculdade”.

Seu marido trabalha em uma empresa de construção civil e segundo ela ganha bem. Até ela saber da associação ficava em casa e se dedicava somente para os trabalhos domésticos, e ao cuidado dos filhos.

Maria diz que ganha algum dinheiro com a venda de alguns produtos na Vila (avon, natura, lingerie, bijuterias e outras coisinhas). “Quando as crianças estão na escola, e termino o meu trabalho, eu vou fazer as minhas vendas”.

Ela relata que depois que entrou para a associação dividia o seu tempo entre os afazeres domésticos, os cuidados com o marido e as crianças e entre as suas vendas: “Quando eu resolvi ir trabalhar na associação eu tive que me virar, arrumar tempo para tudo”. Continua dizendo que “Foi uma pena que acabou, lá eu aprendi muita coisa, que antes eu não sabia. Aproveitei todos os cursos e hoje eu posso dizer que eu tenho uma profissão”.

Maria sonha em ter um negócio seu, para fazer “*coffee-break*”. “Eu quero sim aproveitar tudo o que aprendi lá e abrir uma firma para mim. Eu quero servir café nos eventos, bem igual aqueles que a Dra. Margarete arrumava prá gente fazer”.

Mas enquanto ela não consegue voltar a estudar e ter o seu negócio próprio ela diz: “Eu continuo tocando a minha vida, como eu já contei para você e também participando das atividades dos cursos que são oferecidos para a comunidade”.

DONA MARIQUINHA – Uma senhora de 63 anos, viúva, que mora na Vila Torres desde 1970, segundo ela, “desde quando o povo invadiu de vez”. Nesta época, ela diz, “ainda se chamava Vila Pinto, a gente não gostava, mas era isso”. Dona Mariquinha diz que participou de todo o movimento pela moradia e foi desta forma que conseguiu junto com o seu esposo, já falecido, um lote que hoje já está regularizado. Conforme ela informa,

[...] não foi nada fácil, a prefeitura e a polícia estavam acostumados a tirar as pessoas na força, achava que todo mundo ali era bandido. Mas quando nós chegamos, já era muita gente morando ali. Nós fizemos a nossa organização e ficamos. Mas muita gente foi embora de medo, outros morreram matados.

Essa senhora tem três filhos homens, que moram ali na Vila, perto da casa dela, ela fala sobre os filhos, com muito orgulho que “Graças a Deus todos estão encaminhados na vida, não se perderam na vida com as companhias, nós trazíamos os três no cortado. Hoje eles têm casa e família”.

A residência da dona Mariquinha é de alvenaria, bem feita, organizada e limpa, não se parece em nada com tantas outras casas improvisadas que tem por lá. “Hoje a minha casa é boa, tenho de tudo que preciso, com conforto, mas demorou a ficar assim, foi aos poucos”.

Dona Mariquinha conta que a vida não foi nada fácil. Ela teve que trabalhar desde criança para ajudar a família, segundo ela “por isso não estudei, mal sei assinar o nome. Depois quando podia estudar, já não entrava mais nada na minha cabeça e eu desisti”.

Quando dona Mariquinha fala em estudar, ela se refere à educação formal, porque, segundo ela, participava de muitos cursos que eram oferecidos na comunidade, “todos os cursos que apareciam por aqui eu fazia, tinha que guardar tudo na cabeça porque eu não sabia ler, até hoje é assim. Apareceu um eu estou lá”.

Ela conta que quando esquecia alguma coisa ia pedir para alguém ler a receita para ela, “no começo ficava com vergonha, depois todo mundo já sabia, daí eu nem ligava, quando o meu velho era vivo ele lia, tinha pouca leitura, mas lia”.

Mariquinha informa ainda que trabalhou bastante como doméstica até criar os filhos. Parou de trabalhar como doméstica com uns 50 anos, não soube precisar muito bem a idade. Mas ficar sem trabalhar era muito difícil para ela. “Eu trabalhei a minha vida inteira, até uns 50 anos, não sei bem. Parei porque os filhos já estavam fora e meu velho não queria mais. Foi muito duro ficar em casa à toa, já não tinha aquela trabalheira toda”.

Ainda sobre o trabalho, ela diz que como não se acostumou a ficar sem trabalhar “enquanto eu não achei uma coisa para fazer, para ganhar um pouquinho eu não sosseguei. Fui fazer pão, bolo, bolachinhas, essas coisas que as pessoas compram mesmo, e vender. Logo fiquei conhecida”.

Segundo ela, “Foi por isso que a turma que fazia o curso da Universidade resolveu que a associação deveria ser para fazer esses produtos, eu já fazia, e quase todas nós sabíamos como fazer essas coisas, mas só eu que vendia, as outras só faziam pro gasto”.

Assim, quando a cooperativa fechou, diz ela “eu fiquei aliviada, voltei para casa e continuei fazendo pão prá fora”. Segundo ela “agora melhor, que eu fiz muitos cursos e aprendi bastante coisa diferente e sem muito sacrifício”.

Para concluir ela diz que “hoje em dia, se eu quiser, não preciso trabalhar, mas trabalhar faz falta. Eu tenho a minha aposentadoria e recebo a do meu marido também, e ainda mais um pouco que eu ganho na venda dos pães. Eu consigo me virar e não depender dos filhos”.

SOLANGE – Tem 45 anos de idade, e é mãe de cinco filhos, com idade entre 7 e 28 anos. Somente a filha de 28 anos mora fora porque é casada, os demais moram com ela e o marido. Solange veio morar na Vila quando tinha dez anos de idade, com a família; seus pais residiam no interior do Paraná, e tinham uma pequena propriedade rural. Na época venderam tudo por lá e conforme ela relata, lembrando o seu pai, “Viemos tentar a sorte por aqui. Porque lá o meu pai dizia era deles, mas a lavoura era ingrata, na mesma hora que tinham alguma coisa a natureza tomava de volta”. Segundo ela, o dinheiro que trouxeram de lá foi o suficiente para comprar um meio lote aqui na Vila e para comer até que seus pais

arrumassem um emprego. Ela lembra “foi difícil para eles, eles estavam iludidos, hoje eu penso, eles não tinham estudo nenhum e também nunca tinham trabalhado em outra coisa que não fosse na lavoura, trabalhar no quê?”

Desse modo, ela conta que seu pai e a sua mãe foram pedir emprego de porta em porta, para cortar grama dos jardins e dos quintais das casas. Segundo ela, “Foi assim que eles criaram os filhos, que era uma penca”.

Solange diz que os pais se esforçaram muito para fazer os filhos estudarem,

[...] mas eu tinha feito o primário lá no interior e era muito fraco. Eu fui para a escola aqui para continuar estudando, mas eu repetia muito de ano, cheguei na 5.^a série e daí meu pai me tirou da escola para cuidar da casa e dos meus 7 irmãos que eram mais novos que eu para eles poderem trabalhar.

Solange acha que isso era o certo porque “tinha a cabeça dura”. Depois nunca mais quis saber de escola. Ela informa que “logo me casei, e daí fui cuidar da casa e logo veio a minha primeira filha e daí que não deu mais”.

Ela diz saber e se lembrar de muita coisa que aprendeu na escola, sabe ler e escrever, fazer contas, mas algumas ela sente dificuldade.

Solange continua contando que também não foi trabalhar porque “não tinha estudo e criança pequena”. Seu marido tinha emprego fixo e também fazia alguns trabalhos extras, “é no que ele trabalha até hoje, ele é garçom”.

Ainda conta que sempre lá na comunidade tinha gente oferecendo cursos, os quais ela fazia: “Eu fazia os cursos quando dava e era o que eu gostava, porque lá eles deixavam levar os filhos, e foi muito bom, muita coisa eu aproveito”.

Solange relata que assim “fomos construindo a nossa casa onde nós moramos até hoje e compramos o nosso terreno”. A casa da Solange é simples, mas bem confortável e organizada. A casa é de alvenaria, mas percebe-se que foi construída aos poucos, pela diferença dos materiais.

Quando fala do trabalho, ela diz que “eu fui trabalhar de diarista, só depois que consegui arrumar uma vaga na creche para deixar a menina. Isso foi por pouco tempo porque começaram a vir os outros e grávida ninguém pegava”.

Continua seu relato dizendo que “só pude trabalhar mesmo, firme, depois que o mais novo, esse de 7 anos, foi para a creche, hoje em dia, eu tenho casa para limpar todos os dias”.

Ela se lembra de que parou de ser diarista mais uma vez por pouco tempo depois que o filho menor foi para a creche “Quando veio a associação eu também parei, pensei que ia dar certo, que eu podia me dar bem lá, mas não deu e eu voltei para a casa das minhas antigas patroas”.

7.4 O CAMINHO PARA OS NÚCLEOS DE SIGNIFICAÇÃO

Nesta sessão a pesquisadora se propõe a apresentar como foram inferidos e sistematizados os núcleos de significação, que segundo Aguiar e Ozella (2006), Soares (2006), buscam revelar os modos de pensar, sentir e agir das participantes deste estudo, fundamentados no movimento dialético das suas vidas.

Após a transcrição das entrevistas, deu-se início a fase que Aguiar e Ozella (2006) definem como sendo a da leitura Flutuante, uma forma de ler os registros sem a pretensão de selecionar as informações; forma como a pesquisadora apreendeu a totalidade do conteúdo das entrevistas. Neste momento também já foi possível elencar algumas palavras que destacavam das falas das seis participantes. Este processo permitiu, ainda, que se vislumbrassem, já neste momento, alguns temas para a análise que saltavam destas falas, considerando as suas totalidades.

Seguido a isso a pesquisadora dedicou-se ao trabalho de relacionar as respostas das participantes do estudo tendo como base aquelas que eram recorrentes, considerando a frequência com que as mesmas falas se repetiam nas respostas, bem como as contradições e reiteraões internas a cada entrevista e entre elas. Neste caminho foi possível definir os pré-indicadores, elementos significativos para a constituição dos núcleos de significação e a consequente análise dos sentidos. Desta forma, se elencou os seguintes pré-indicadores: qualificação técnica; possibilidade de aprender; importância da aprendizagem; possibilidade de uma nova profissão; muitos cursos; aprendizagem como possibilidade de emprego; aprender para não ser passada para traz; necessidade de aprender; aprendizagem técnica mais fácil; aprendizagem de conceito científico mais difícil; impeditivo da idade para a aprendizagem de novos conceitos; impeditivo da escolarização para a aprendizagem de novos conceitos; dificuldades no uso da linguagem oral e escrita; capacidade para decorar; conhecimento do dia a dia para produzir; facilidade em aprender a técnica de produzir; aprender com as colegas;

aprender nos cursos; formadores disponíveis; facilidade de entender o conteúdo; participação em eventos; sentimento positivo em relação ao trabalho; possibilidade de reconhecimento por pessoas de uma classe social superior à sua; possibilidade de conhecer novas pessoas; aumento da renda; possibilidade de uma nova profissão; gostar de trabalhar na associação; animada; sentimento de posse; sentimento de liberdade; valorização dos aspectos humanos; aprender e fazer coisas novas; aprender para a vida e para a casa; levar os filhos; dificuldade para se lembrar, dificuldade para aprender e fazer tudo; fazer as contas; gestão e autogestão; demora para aprender; imposição sobre o que aprender; não tinha dificuldade para aprender; disputa entre os parceiros; pressão dos parceiros, parceiros é a salvação; percepção assistencialista dos parceiros; impotência sem os parceiros; relevância dos parceiros para o sucesso; parceiros dão tudo; parceiros bacanas; parceiros eram nossos donos; com os parceiros se consegue tudo; para tudo precisa dinheiro; responsabilidade dos parceiros por tudo que tem; sobrecarga de trabalho; sentimento negativo sobre o trabalho associativo, conflitos internos; para ser associado precisa aprender; fazer as coisas da cabeça; desconsiderar o que foi ensinado; muitas faltas; desinteresse; abandono do trabalho; desânimo; cansaço; aprender a fazer tudo na associação; dificuldade do trabalho coletivo; flexibilização dos horários; produzir conforme a legislação; trabalhar menos ganhar menos; valorização do emprego formal; possibilidade de uma nova profissão; concepção de empresa heterogestionária pelos parceiros; aprendizagem como possibilidade de emprego; aprendizagem da técnica é mais fácil; necessidade de renda; busca de emprego formal; diplomas; salário; carteira assinada; garantias; outro trabalho; necessidade de gerência; importância de aprender cada vez mais.

Como tão bem Aguiar e Ozella (2006) alertam aos pesquisadores, o processo de relacionar os pré-indicadores é árduo na medida em que eles emergem da leitura em número significativamente elevado, este fato extremamente importante para a posterior análise por si só justifica a sua aglutinação em indicadores, a próxima etapa da análise.

Assim, a partir de uma nova leitura do material foi possível aglutinar os pré-indicadores em oito indicadores: Necessidade de Aprender; Caminhos para Aprender; Motivação para Aprender; Dificuldades para Aprender; Assistencialismo; Concepção de Associativismo Autogestionário; Impositivo da Cultura Heterogestionário; Ação sob regulação, como segue no quadro abaixo:

PRÉ-INDICADORES	INDICADORES
<p>1. Qualificação técnica, 2. Possibilidade de aprender, 3. Importância da Aprendizagem, 4. Precisar aprender, 5. Possibilidade de uma nova profissão, 6. Muitos cursos, 7. Aprendizagem como possibilidade de emprego, 8. Aprender para não ser passada para trás</p>	<p>Necessidade de Aprender</p>
<p>1. Qualificação técnica, 9. Aprendizagem técnica mais fácil, 10. Aprendizagem de conceitos científicos mais difícil, 11. Impeditivo da idade para a aprendizagem de novos conceitos, 12. Impeditivo da escolarização para a aprendizagem de novos conceitos, 13. Dificuldades no uso da linguagem oral e escrita, 14. Capacidade para decorar, 6. Muitos cursos, 15. Conhecimento do dia a dia para produzir, 16. Facilidade em aprender a técnica de produzir, 17. Aprender com as colegas, 18. Formadores disponíveis, 19. Facilidade de entender o conteúdo, 20. Participação em eventos</p>	<p>Caminhos para Aprender</p>
<p>21. Sentimento positivo em relação ao trabalho, 22. Possibilidade de reconhecimento por pessoas de uma classe social superior à sua; 23. Possibilidade de conhecer novas</p>	<p>Motivação para Aprender</p>

<p> pessoas, 24. Aumento da renda, 5. Possibilidade de uma nova profissão, 7. Aprendizagem como possibilidade de emprego, 25. Gostar de trabalhar na associação, 26. Animada, 27. Sentimento de posse, 28. Sentimento de liberdade 29. Valorização dos aspectos humanos, 7. Aprender e fazer coisas novas, 15. Facilidade em aprender a técnica de produzir, 30. Aprender para a vida e para a casa </p>	
<p> 31. Dificuldade para se lembrar, 13. Dificuldade do uso da linguagem oral e escrita, baixa escolaridade, 11. Impeditivo da idade, 32. Baixa escolaridade, 33. Aprender e fazer tudo, 34. Fazer as contas, 35. Gestão, 36. Autogestão, 37. Demora para aprender, 10. Aprendizagem de conceitos científicos, 38. Imposição sobre o que aprender, 39. Disputa entre os parceiros </p>	Dificuldades para Aprender
<p> 40. Pressão dos parceiros, 41. Parceiros são a salvação, 42. Impotência sem os parceiros, 43. Relevância dos parceiros para o sucesso, 44. Parceiros dão tudo, 45. Parceiros são bacanas, 46. Parceiros eram nossos donos, 47. Com os parceiros se consegue tudo, 48. Financiamento, 49. Parceiros oferecem tudo, 50. Responsabilidade dos parceiros por tudo que tem, 18. </p>	Assistencialismo

Formadores Disponíveis	
<p>21. Sentimento positivo em relação ao trabalho, 29. Valorização de aspectos humanos, Possibilidade de aprender, 24. Aumento da renda, 51. Sobrecarga de trabalho, 5. Possibilidade de uma nova profissão, 52. Sentimento negativo sobre o trabalho associativo, 53. Conflitos internos, 54. Para ser associado precisa aprender, 55. Fazer as coisas da cabeça, 55. Desconsidera o que foi ensinado, 56. Muitas faltas, 57. Desinteresse, 58. Abandono do trabalho, 59. Desânimo, 60. Cansaço Aprender a fazer tudo na associação, 13. Dificuldade do trabalho coletivo, 39. Imposição sobre o que aprender, 30. Aprender para a vida e para a casa, 61. Cursos e pessoas são importantes na cooperativa, 62. Produzir conforme a legislação, 63. Trabalhar menos ganhar menos</p>	<p>Concepção de Associativismo Autogestionário</p>
<p>5. Possibilidade de uma nova profissão, 40. Pressão dos parceiros, 51. Sobrecarga de trabalho, 7. Aprendizagem como possibilidade de emprego, 9. Aprendizagem da técnica é mais fácil, 24. Aumento da renda, 64. Diplomas, 65. Salário, 66. Carteira assinada, 67. Garantias, 38. Imposição sobre o que aprender</p>	<p>Impositivo da Cultura Heterogestionária</p>
<p>68. A gerência e os controles, 42. Impotência sem parceiros, 43.</p>	<p>Ação sob regulação externa</p>

Relevância dos parceiros para o sucesso, 41. Parceiros são a salvação, 40. Pressão dos parceiros, 19. Alguém sempre dizia sobre a importância de aprender cada vez mais, 24. Aumento da renda, 36. Busca de emprego Formal, 64. Diplomas, 65. Salário, 66. Carteira assinada, 67. Garantias, 46. Parceiros eram nossos donos, 38. Imposição sobre o que aprender	
---	--

QUADRO 1 – PRÉ-INDICADORES

Deve-se ter claro que no momento em que o pesquisador se debruça para a definição dos indicadores, dá-se início ao processo de análise propriamente dito. Cabe buscar a reflexão de Aguiar e Ozella (2006), quando dizem que o procedimento de análise se dá desde o primeiro contato com os participantes, porém é a partir da organização dos indicadores que a pesquisadora faz o caminho do empírico ao interpretativo.

Os indicadores, que aglutinaram os pré-indicadores, fizeram surgir os núcleos de significação, estes núcleos para Aguiar e Ozella (2006) devem expressar de forma objetiva as falas das participantes, aquilo que realmente contemplava as entrevistas e que, processualmente, era apreendido pela pesquisadora. Deste modo é que emergiram os núcleos de significação: 1. Aprendizagem para o Desenvolvimento; 2. Regulação x Autorregulação; e 3. No caminho para a autorregulação. Os núcleos desta forma organizados e definidos se constituem nas unidades de análise e, portanto, tornam o processo mais difícil para o pesquisador se considerar que é a partir deles que o sentido das falas das participantes será apreendido e interpretado à luz das condições históricas, culturais e sociais das participantes. A inferência e sistematização dos núcleos de significação a partir dos indicadores podem ser vistas no quadro abaixo:

INDICADORES	NÚCLEOS DE SIGNIFICAÇÃO
Necessidade de Aprender, 2. Caminhos para Aprender, 3. Motivação para Aprender, 4. Dificuldades para Aprender	Aprendizagem para o Desenvolvimento
Assistencialismo, 7. Impositivo da cultura heterogestionária, 8. Ação sob regulação, 4. Dificuldades para Aprender	Regulação X Autorregulação
Associativismo autogestionário, 2. Necessidade de Aprender, 2. Caminhos para Aprender, 3. Motivação para Aprender, 4. Dificuldades para Aprender	No Caminho para a Autorregulação

QUADRO 2 – A INFERÊNCIA E SISTEMATIZAÇÃO DOS NÚCLEOS DE SIGNIFICAÇÃO

Desse modo, foi fundamental para a pesquisadora que ao trabalhar em uma perspectiva histórico-cultural se atentasse para o seguinte:

Uma palavra situada num contexto tem ao mesmo tempo mais e menos significado que a mesma palavra fora do contexto. Tem mais significado porque se enriquece pelo contexto e menos porque o contexto limita e concreta seu significado abstrato. Essa contextualidade do sentido das palavras se reflete na flexibilidade ilimitada das relações entre sentidos e palavras. Palavras semelhantes podem adquirir significados opostos em função do contexto (CUNHA; CAMARGO; BULGACOV, 2006, p. 91).

Dessa forma foram constituídos os núcleos de significação. Um movimento dialético que vai do explícito, objetivamente dado na fala das participantes, para o implícito, um conteúdo subjetivo que se revela pelas emoções e pensamentos, não ditos, mas sentidos. Assim, estes conteúdos que se inter cruzam deram subsídios à pesquisadora para enveredar no processo de inferência a partir das falas das participantes, metodologicamente organizados.

7.5 ANÁLISE PROPRIAMENTE DITA DOS NÚCLEOS DE SIGNIFICAÇÃO

Superada a fase de organização dos núcleos de significação, que foram inferidos e sistematizados a partir dos indicadores, apontados na sessão anterior, buscou-se a sua discussão para chegar aos sentidos que as participantes deste estudo atribuem ao fato de abandonarem a unidade produtiva sob o modelo associativo.

Conforme orientam Aguiar e Ozella (2006), a análise teve início na análise intranúcleo para que fosse possível avançar para a análise internúcleo.

7.5.1 Aprendizagem para o Desenvolvimento

Nesse primeiro núcleo, estão a ele relacionados os seguintes indicadores: Necessidade de Aprender; Caminhos para Aprender; Motivação para Aprender; e Dificuldades para Aprender.

O indicador Aprendizagem para o desenvolvimento emerge nas falas das participantes deste estudo cheio de sentidos no que se refere às suas condições, à época, de associadas da Panificadora Sabor Natural. Das suas falas transparece a forma como cada uma sente e age frente à sua realidade experienciada concretamente.

É inegável, que na vida das pessoas, independente da sua faixa etária e condição social, resida o sonho de um dia serem reconhecidas ou aceitas por alguma coisa que tenham feito, seja na vida familiar, profissional dentre outros espaços de relações sociais. O desejo de ser reconhecido significa ter conseguido superar dificuldades de diversas ordens. No entanto, para Aguiar e Ozella (2006, p. 228), o desejo por si só não pode se explicar, este é um processo complexo que envolve a análise do pensamento que “[...] pressupõe necessariamente a revelação dos motivos, necessidades, interesses, que orientam o seu movimento”. A unidade de necessidade e motivo é fundamental para a compreensão das pessoas participantes deste estudo bem como dos seus sentidos.

Soares (2006, p. 127) afirma que “No humano, as necessidades e motivos, são configurações mediadas pela relação homem/mundo. São atividades significadas; são, por isso, atividades vitais humanas”. Deste modo a principal característica da atividade do humano é a sua capacidade de poder produzir os meios que possibilitem a satisfação de suas necessidades.

Assim,

Esse processo, de ação do sujeito no mundo a partir das suas necessidades, só vai se completar quando o sujeito significar algo do mundo social como possível de satisfazer suas necessidades. Aí sim, este objeto/fato/pessoa vai ser vivido como algo que impulsiona/direciona que motiva o sujeito para ação na direção da satisfação das suas necessidades (AGUIAR; OZELLA, 2006, p. 228).

Com a constituição do grupo associativo, no final de 2005, houve a necessidade do grupo de passar pelo processo de formação continuada nos princípios do associativismo autogestionário, bem como de qualificação profissional. Necessidade esta identificada pelos formadores da ITCP/UFPR e depois sentida pelo grupo associativo durante as atividades promovidas na formação continuada e nos cursos de qualificação, eventos dentre outros. Como bem explicita Ana: “O pessoal dizia que a gente tinha que aprender cada vez mais, e isto está certo”. Ou ainda, como fala Helena: “A gente precisava aprender [...] a gente precisava aprender muito mais”. Ou como reforça Maria: “para associação funcionar certo a gente tem que aprender”.

Ana, Helena e Maria tomam contato com uma realidade distinta daquela vivenciada por elas nos cursos de capacitação que se referiram em outra unidade de estudo. A formação continuada e a qualificação profissional oferecida pela ITCP/UFPR, bem como por outras instituições, constituem-se em espaços complexos que elas carecem de apropriar-se e, no processo de apropriação desta nova realidade, novas necessidades vão emergindo.

Para Aguiar e Ozella (2006), nesse momento, ainda, a necessidade não descobriu na realidade social qual é o seu objeto de satisfação.

Nesse movimento, promovido pela formação continuada e nos cursos, é que se constitui em atividade, que ao satisfazerem as suas necessidades no cotidiano do trabalho associado, tornam-se motivos que impulsionarão as suas ações. É neste

movimento que Ana, Helena e Maria produzem novos sentidos sobre si como sujeito histórico e como associada, em uma relação dialética com o mundo.

As relações que Ana, Helena e Maria estabeleceram entre elas e as demais associadas, com os formadores e instrutores, são determinantes para que se definissem as suas formas de sentir, pensar e agir no mundo, como membro de uma associação. A necessidade de aprender para Ana é “Para ninguém passar a gente pra traz, para ninguém mandar na gente”. Já para Helena, a necessidade de aprender é motivada da seguinte forma: “para vender para fora (da comunidade) a gente tem que aprender muito mais”. Para Maria a motivação era saber “[...] falar sinceramente o que pensa para a colega. [...] anotar nos cadernos tudo que a gente gastou, para saber depois quanto que a gente ia receber. [...] anotar todos os dias e assinar para saber quem veio e quem não veio, quantas horas trabalhou para não ter injustiça na divisão do dinheiro”.

Reconhecer as necessidades e os motivos da aprendizagem para o desenvolvimento não elimina as dificuldades sentidas, pelas participantes desta investigação, nos momentos de formação continuada que se apresentam como dificuldade de apreensão dos conteúdos. Assim Ana conta: “Entender, eu mesma no meu caso, eu entendia. Mas tinha coisa que eu não alcançava”. Ou ainda como se observa na fala de Helena: “Eu entendia bem. Mas não era fácil não. Tinha que fazer muito esforço”. Também Alice explicita que “Era demorado mais eu aprendia”.

Essas falas vêm reforçar o ponto de vista de Vygotsky (1989, p. 71), quando este afirma que a formação de um conceito “[...] é um ato real e complexo do pensamento que não pode ser ensinado por meio de treinamento, só podendo ser realizado quando o próprio desenvolvimento mental [...] tiver atingido o nível necessário”.

Porém, para que as funções psicológicas sejam desenvolvidas, é necessário que os indivíduos se familiarizem com os conhecimentos científicos. No caso dessas mulheres, há muito tempo afastadas dos bancos escolares, e ainda, com poucos anos de escolarização, estes conceitos necessários para a compreensão do que elas julgam como difícil devem ser respeitados como generalizações do tipo primitivo para que processualmente se construam generalizações cada vez mais elevadas. Para que isso ocorra é necessário que se desencadeie desenvolvimento das funções psicológicas, que também se constituem primeiramente como elementares para atingir níveis mais complexos, por meio da aprendizagem.

Desse modo, cabe aos formadores a competência para entender que o processo de desenvolvimento dos conceitos ou da apreensão do significado das palavras é um caminho lento.

Porém, frente às dificuldades que as atividades propostas adquiriam, as mulheres participantes do estudo abandonavam aquela atividade, deixavam de realizá-la, donde se pode inferir a expressão de medo, de frustração ou vergonha, caso não conseguissem realizá-la. Como expressa Ana: “Se tinha que ler muito, fazer contas, daí eu largava”. A expressão de Ana é reforçada pela de Helena que diz: “Quando chegava o pessoal da Federal era mais difícil porque eu tenho poucos anos de estudo. Mas eles tinham muita paciência e sabiam ensinar”.

Na fala acima, Helena reconhece que os poucos anos de estudo dificultam a sua aprendizagem, daquilo que “o pessoal da Federal” se propunha a ensinar, portanto, considera os conteúdos apresentados por eles como sendo “mais difícil”. O que reforça o conteúdo dos relatórios, fruto das observações no contexto, e informam que as dificuldades para a viabilização do empreendimento diz respeito à **baixa escolaridade dos seus integrantes**.

A equipe de formadores ainda aponta nos relatórios que a **Evasão dos participantes por problemas pessoais, faltas justificadas, é que prejudicava a formação integral**.

Esse fato pode ainda estar relacionado à crítica que Vygotsky (1989) faz aos educadores, que acreditam que os indivíduos são capazes de formar conceitos no momento em que ingressam na escola, por meio da Educação Formal ou ainda em processos de Educação Não Formal, o que é a proposição da ITCP/UFPR.

Essa constatação de Ana pode ser relacionada também com aquelas experiências realizadas por Vygotsky (1991), Luria (1988) e Leontiev (2004), bem como Oliveira (1992, 1995) em suas pesquisas e reflexões teóricas. Estas experiências apontam para a diferença significativa nos modos de funcionamento cognitivo entre grupos escolarizados e grupos pouco e não escolarizados.

Moura (1999) diz que a forma de pensamento de pessoas que pertencem a grupos pouco escolarizados ou desprovidos de escolarização é diferente daquele grupo escolarizado:

[...] o pensamento descontextualizado permitiria ao indivíduo operar com teorias conceituais mais complexas, mais abrangentes, mais consistentes

internamente e mais estáveis, uma vez que esse pensamento encontra-se desvinculado da realidade vivenciada, concreta e imediata. De maneira diversa, o pensamento contextualizado levaria o indivíduo a operar basicamente com teorias conceituais de natureza mais simples, mais restrita, mais fragmentada e mais instável, uma vez que se encontra atrelado à experiência pessoal, ao contexto concreto e imediato do sujeito (MOURA, 1999, p. 103).

Aquilo que Ana e Helena reclamam sobre as dificuldades para aprender o que o “pessoal da Federal” ensina relacionados aos poucos anos que estiveram na escola é coerente, na medida em que seus estudos não seguiram além da antiga 4.^a série e isso se passou há mais de 30 ou 40 anos. Tais constatações também estão contidas nos relatórios da ITCP/UFPR. Porém a impossibilidade de superação de tal dificuldade não é real. Isto porque os sujeitos adultos em suas relações interpessoais no trabalho já possuem desenvolvidas as suas capacidades para a linguagem. Este fato permite, com maior facilidade, lançar mão de instrumentos auxiliares para a consecução de tarefas e a solução de problemas. Considera-se que estes indivíduos possuem um repertório infinitamente maior do que das crianças estudadas por Vygotsky. Assim, ao reconhecer a forma de pensamento e o nível das teorias conceituais dos adultos contextualizados, com o auxílio de instrumentos, os educadores podem elevar em muito a inteligência prática destes sujeitos.

Para reforçar a análise de que o pensamento descontextualizado dos escolarizados produz a sonhada facilidade em aprender, cita-se a fala da Maria, uma participante, a única que possui o ensino fundamental completo. “Eu entendia bem. Também se não entendesse, principalmente o pessoal da Incubadora estava ali toda semana, e qualquer dúvida era só ligar, ou eles vinham ou esclareciam por telefone mesmo”. Este modo descontextualizado de operar o pensamento permite à Maria compreender os conceitos sem que eles estejam vinculados à realidade concreta, vivenciada.

Além disso, Maria era estimulada a aprender mais, conseguindo articular os conceitos de “negócio próprio”, “não ser passada para trás”, dentre outros conceitos referentes à gestão da produção, assim frequentava todos os cursos que eram ofertados pelos parceiros e o processo de formação continuada da ITCP/UFPR. “Pra mim, eu gostava muito de fazer os cursos e aprender, é uma profissão que a gente tem e dá pra se virar bem”.

Seguindo o pensamento de Maria ela diz, “Eu seguia muito sério o curso de cooperativismo, e também o da área da produção, higiene e manipulação e da administração. Eu fazia todos que aparecia, olha que não era pouco”.

Mesmo com as dificuldades plenamente justificadas as participantes do estudo estavam imbuídas da certeza de que iriam aprender e estavam ligadas ao potencial motivador da equipe da ITCP/UFPR, conforme Ana expressa: “O pessoal dizia que a gente tinha que aprender cada vez mais [...]”.

No entanto, o que se identificou como um potencial motivador nos relatos transcritos, durante as entrevistas, transparecia-se tanto no olhar quanto na entonação da voz das participantes. A motivação para aprender pareceu estar ligada ao desafio de serem “donas de um negócio próprio”, “que não podiam ser passadas para trás”, “para não serem mandadas”. Neste sentido não se trata de uma motivação centrada no potencial humano de aprendizagem, que oriente para o desenvolvimento das funções psicológicas elementares às mais complexas, das generalizações primitivas às generalizações mais elevadas.

O sentimento de paciência, de reconhecimento da competência acadêmica dos formadores, relaciona-se ao significado de aprender e ensinar em uma perspectiva tradicional. Aquele que aprende nada sabe, e aquele que ensina sabe tudo. Portanto, quem sabe tudo deve reconhecer o não saber do outro e ter paciência, e repetir quantas vezes for necessário, até que aprenda.

Conforme informações documentais, no sentido de minimizar as dificuldades apresentadas pelas associadas em aprender os conteúdos sobre gestão financeira, os formadores da ITCP/UFPR introduziram a atividade de alfabetização matemática. Com esta atividade, a equipe tinha claramente definido como objetivo:

[...] ensinar as operações matemáticas que auxiliassem as associadas no desenvolvimento das atividades da associação, tais como: registros da produção e comercialização e divisão das sobras por meio da implantação dos controles de Movimento de caixa e o diário de produção e comercialização possibilitando maior transparência nas transações financeiras.

Helena se refere a essa atividade, considerando-a importante na medida em que: “Eu aprendi e recordei muitas coisas que já tinha aprendido na escola. Foi muito bom reforçar as contas”.

A fala acima sugere que o processo de aprendizagem e desenvolvimento não acrescentou novos conceitos à sua estrutura psicológica, na medida em que só veio reforçar aquilo que já fazia parte da sua estrutura, aquilo que já havia internalizado.

Assim, o objetivo de levar a associada a internalizar os conceitos sobre as quatro operações matemáticas para que fosse capaz de realizar os controles próprios da gestão financeira da organização, conforme apontam os relatórios, não se consolidou. Para a associada, transparece que os formadores ensinavam somente as contas. Vygotsky (1989) expressa que é por meio da aprendizagem que se forma a percepção generalizante, processo este responsável pela formação da consciência dos indivíduos, de seus próprios processos mentais.

Desse modo,

Se consciência significa generalização, por sua vez, significa a formação de um conceito supra-ordenado que inclui o conceito dado como um caso específico. Um conceito supra-ordenado implica a existência de uma série de conceitos subordinados, e pressupõe também uma hierarquia de conceitos de diferentes níveis de generalidade (VYGOTSKY, 1989, p. 80).

Para a participante Alice, o processo de aprendizagem demandava, dos formadores, estratégias para que memorizassem os conceitos sugeridos e necessários, como conta a própria: “Todas as vezes eles vinham e queriam saber o que a gente sabia. Se tínhamos esquecido eles faziam tudo de novo”.

O sentido de aprendizagem e desenvolvimento apontado por Alice coincide com Blanck (1990), que afirma ser deste modo que se desenvolvem as funções psicológicas superiores, em estágios “[...] sendo cada um deles um complexo de desintegração e integração. Cada estágio distingue-se por apresentar uma organização específica”.

Da mesma maneira, esse processo ocorre, para Vygotsky (1989, p. 78), quando:

A atenção que antes era involuntária passa a ser voluntária e depende cada vez mais do próprio pensamento da criança: a memória mecânica se transforma em memória orientada pelo significado, podendo agora ser usada deliberadamente pela criança. Pode-se dizer que tanto a atenção como a memória tornam-se “lógicas” e voluntárias, já que o controle de uma função é a contrapartida da consciência que se tem dela.

Outro ponto da fala de Alice, citada acima, que denota sentido a esse núcleo de significação, diz respeito à preocupação dos formadores com aquilo que elas já sabiam, o que transpareceu ser muito importante para ela no momento da entrevista.

Vygotsky (1991) corrobora com o pensamento de Alice, quando afirma sobre a importância para os educadores, no processo de mediação, conhecer o nível real e o nível potencial das funções mentais no desenvolvimento dos alunos para a aprendizagem. Sabe-se que o nível real é aquele ciclo de desenvolvimento já concluído, aquilo que os indivíduos já conseguem fazer sozinhos, enquanto que o nível potencial é determinado pelas atividades que os indivíduos ainda não conseguem realizar sozinhos. Ou seja, para realizá-las, dependem do auxílio de outras pessoas, seja do professor ou de outro colega com maior capacidade. Observar e conhecer estes níveis possibilita ao educador, ao intervir, potencializar a aprendizagem para níveis de maior complexidade. Deste modo é possível, a partir do conhecimento historicamente acumulado pelos indivíduos, levá-los por meio de uma atividade mediada, a ascender do conhecimento do cotidiano para o conhecimento científico. Ou, dizendo de outra forma, levá-los, por meio da atividade mediada, do nível real para o nível potencial e que, por outra mediação, atinge um novo real.

A atividade mediada age na Zona de Desenvolvimento Proximal dos indivíduos, esta Zona é o espaço virtual que se constitui entre o nível real e o potencial da aprendizagem e do desenvolvimento, e que para Moll (1990) se constitui no processo de tornar visível aquilo que está oculto.

Nesse sentido é que ocorre a aprendizagem e o desenvolvimento,

Tais processos básicos [...], são, no entanto, substancialmente transformados no contexto da socialização e da educação, em particular, por meio do uso da linguagem, de modo a constituírem as funções psicológicas superiores ou as formas específicas da cognição humana (DIAZ; NEAL; AMAYA, 1990, p. 123).

Portanto, é nesse processo que um sistema de conceitos está se configurando e se modificando na mente dos indivíduos, caracterizando o seu desenvolvimento cognitivo. Este processo em que passam os indivíduos, que é ilustrado nas falas, pode ser entendido como o Caminho para Aprender, indicador integrante deste núcleo.

Seguindo na análise, observa-se pelas falas das participantes que elas percebem que existem dois tipos de conhecimento, o prático, que segundo elas é o mais fácil, e o abstrato, que é o mais difícil. Deste modo, Ana ilustra este pensamento: “Se tinha que ler muito, fazer contas daí eu largava. Tinha coisa que eu fazia bem que é nas receitas, por a mão na massa e outras que não ia de jeito nenhum”. Da mesma forma Helena diz: “Era mais fácil os cursos que ensinava trabalhar com a produção”. Ponto este que se reforça na fala de Alice: “As receitas não tinha problema, eles davam escritos e a gente se virava e fazia. Mas o da Federal era difícil”.

Nos relatórios os formadores confirmam o desempenho positivo das participantes durante os cursos técnicos e a qualidade da aplicação no cotidiano da produção:

O grupo vem apresentando um bom desenvolvimento no que tange às potencialidades pessoais e habilidades para a realização da panificação, isto como resultado de participação em diversos cursos de capacitação para o aprimoramento da produção.

Para Alice, a Aprendizagem para o Desenvolvimento está voltada ao aspecto prático, se ela souber preparar os produtos não precisa aprender mais nada. Assim ela diz: “É por isso que eu só quero aprender cada vez mais a fazer os produtos, muitas novidades. Eu acho que é assim, aqui é uma panificadora”.

O que explica as dificuldades, apontadas no relatório, para o baixo nível de aprendizagem estarem fundadas na baixa escolaridade das participantes, não se aplica no caso acima, isto é, para haver aprendizagem nos cursos de qualificação profissional a despeito da formação continuada.

Desse modo, merece consideração o ponto indicado no relatório da ITCP/UFPR, que diz respeito à indicação de que as faltas das associadas ao processo formativo têm contribuído com o baixo desempenho. Neste momento a pesquisadora infere que a queixa sobre as dificuldades para a apreensão dos conteúdos da Federal, por parte das associadas participantes deste estudo, têm provocado as faltas, e não o contrário. Portanto, o baixo desempenho reclamado pode estar relacionado à inadequação metodológica.

Embora saibamos que a produção em si, bem como a sua gestão se fundamentam em conhecimentos científicos, produzidos historicamente, as

participantes afirmam, em suas falas, o que corrobora com a inferência da pesquisadora, que o conhecimento técnico-prático elas aprendem, não têm dificuldades. Porém, aquele conhecimento que a ITCP/UFPR se propõe a ensinar, é mais difícil.

Aqui dá-se um paradoxo: conhecimento de senso comum e conhecimento científico ou ainda a dicotomia entre o saber e o saber fazer, trabalho manual e intelectual, percepção esta que foi historicamente construída.

Essa dicotomia que permeia a fala das mulheres é a grande máxima do capitalismo que está impregnada na concepção heterogestionária das empresas tradicionais. Como tal, se contrapõe à concepção de Economia Solidária cuja unidade produtiva é a associação e a cooperativa autogestionária. Desta forma, segundo Cattani (2003), busca-se uma “outra Economia”, aquela que transcende a tradicional polarização no seio dos agrupamentos humanos, entre os que podem e os que não podem, os que sabem e os que não sabem e os que têm daqueles que não têm.

Quando as mulheres fragmentam o conhecimento em objetivo e abstrato, e ilustram como fácil e difícil, parece que no processo de formação empreendido pela ITCP/UFPR estes conhecimentos eram apresentados também de forma fragmentada, reforçando as suas histórias de vida pautadas na exclusão e na submissão. O que provoca o sentimento de não saber e não conhecer bem como, sugere que aquilo que é ensinado não faz parte da vida das pessoas. No entanto, para Vygotsky (1989), na vida dos sujeitos há outro conjunto de conceitos que não são os científicos, que são os conceitos do cotidiano.

Para o autor, esses conceitos não se formam separadamente:

[...] os dois processos – o desenvolvimento dos conceitos espontâneos e dos conceitos não espontâneos – se relacionam e se influenciam constantemente. Fazem parte de um único processo: o desenvolvimento de conceitos, que é afetado por diferentes condições externas e internas, mas que é essencialmente unitário, e não há um conflito entre as formas de intelecção antagônicas e mutuamente exclusivas (VYGOTSKY, 1989, p. 74).

Embora os conceitos do cotidiano e os conhecimentos científicos caminhem em direções opostas, por meio da mediação, eles se inter-relacionam. Deste modo,

para que um indivíduo apreenda um conceito científico, os seus referentes dos conceitos do cotidiano devem estar bem estabelecidos e observados pelo formador.

Do mesmo modo apreende-se das falas das participantes, que independentemente do grau de dificuldade encontrado para a apreensão dos conteúdos apresentados nos cursos e no processo de formação continuada, todas participavam de todos os cursos.

Concluindo a análise deste núcleo de significação, pode-se dizer que as participantes reconhecem a importância da aprendizagem para as suas vidas e, quando os sentidos são apreendidos, as ações emocionais que emergiram das falas, cada qual com a sua história atribuiu um sentido a estes significados.

Dessa maneira, Aguiar e Ozella (2006, p. 228) afirmam que “Ao se apreender o processo, por meio do qual os motivos se configuram, avança-se na apropriação de constituição dos sentidos, definidos como a melhor síntese do racional e do emocional”.

Desse modo, a pesquisadora infere que para Maria o sentido que adquire Aprendizagem para o desenvolvimento reside em levar a sério os cursos para ter uma profissão para que futuramente possa ter o seu negócio próprio. Isto fica claro quando ela explicita que “Eu queria aprender coisas novas, tudo que tiver para aprender, que se a associação não der certo, serve para eu ter o meu negócio próprio, ter a minha profissão”.

Esse sentido construído por Maria está pautado no desejo de deixar a situação de exclusão territorial social e econômica e ascender na hierarquia social. É o que se pode inferir da articulação da sua fala explícita articulada com os múltiplos determinantes da sua vida.

E Ana nos permite inferir que o sentido de aprendizagem para o desenvolvimento está diretamente ligado ao sentido de ser reconhecida e aceita pelas pessoas. A autoestima de Ana se eleva na medida em que, além de ser elogiada pelos clientes e poder frequentar espaços importantes de construções imponentes, permitidos para os letrados, ela deixa de ser invisível e conquista a sua identidade profissional. Assim aprender a fazer “umas comidinhas diferentes para a Dra. Margarete” ou “a universidade abriu as portas para a gente vender na barraquinha toda a semana” suscita o sentido de aceitação por parte de pessoas que frequentam visivelmente os espaços idealizados na mente de pessoas excluídas. Além deste reconhecimento, a sua autoestima se eleva na medida em

que na sua comunidade ela pode ser vista de uma outra forma, diferenciadamente, como alguém que foi aceita porque conhece outros espaços das relações sociais.

Já para Helena, o sentido de Aprendizagem para o desenvolvimento significa ter um emprego fixo na área, com salário digno e com carteira assinada, o que lhe garante os benefícios sociais. Isto se resume nesta fala: “Agora eu posso arrumar um emprego. Com todos os cursos que eu fiz. Ter salário, carteira”.

Os sentidos que emergem das falas das participantes deste estudo, portanto, permitem a articulação com Singer (2004, p. 112), quando afirma que a construção da Economia Solidária por parte da classe trabalhadora

[...] depende primordialmente dela mesma, de sua disposição de aprender e experimentar, de sua adesão aos princípios da solidariedade, da igualdade e da democracia e de sua disposição de seguir estes princípios na vida cotidiana.

A partir da análise observa-se que as necessidades e motivos, unidade dialética construída, se constituem, de acordo com Aguiar e Ozella (2006, p. 228), “no encontro com o sujeito, no momento que o sujeito o configurar como possível de satisfazer as suas necessidades”.

7.5.2 Regulação X Autorregulação

O segundo núcleo de significação, nomeado de Regulação X Autoregulação, se constituiu a partir dos seguintes indicadores: Assistencialismo, Impositivo da cultura heterogestionária e Ação sob regulação.

Cabe apontar que todos os relatórios e documentos propositivos da ITCP/UFPR preservam em seus objetivos e atividades o desenvolvimento do cooperativismo autogestionário que é pautado nos princípios de solidariedade, ajuda mútua, autonomia, emancipação e educação continuada.

Como o trabalho da ITCP/UFPR se desenvolve organizando grupos de Economia Solidária, preferencialmente com a população desempregada, subempregada, ou que nunca teve a oportunidade de se colocar no mercado profissionalmente, no caso, pobres e em condição de exclusão econômica e social,

no caso deste estudo, habitando o território urbano, há a necessidade de buscar parceiros que se comprometam com os objetivos da proposta.

Nessa condição de parceria, as participantes relatam explicitamente ou nas entrelinhas a importância que os parceiros têm no processo:

Esse é um trabalho importante porque sem eles a gente não tinha conseguido nada. (MARIA)

Eles eram muito bacanas. (HELENA)

Considerando a história das participantes deste estudo e das suas falas, a parceria adquire o sentido de ajuda, conforme o extrato abaixo:

A gente tinha muitos parceiros. Era Federal que vinha ajudar, o Instituto do Lixo que deixou a gente produzir lá, a Secretaria do Trabalho que dava muitos cursos. A Dra. Margarete que arrumava cliente. Era muito bom. Se a gente não tivesse com eles a gente não tinha chegado aonde nós chegamos. As nossas máquinas que veio do governo depois que a Federal fez o projeto. (ANA)

As participantes do estudo reconhecem que a busca pelas parcerias, liderada pela ITCP/UFPR, garantiria o investimento na ação associativa que empreendiam:

Todas as pessoas que vinham era pelas mãos da Federal. O lugar pra gente trabalhar, que era no Instituto do lixo, [...] A Secretaria do Trabalho, esses é o que eu lembro, porque ia muita gente visitar todo dia.

Essa ação da ITCP/UFPR consta dos relatórios como um objetivo constante a ser perseguido, da seguinte forma:

Busca de novas parcerias.

Desse modo, durante o período que as atividades estavam em desenvolvimento, muitas outras parcerias foram firmadas, para além daquelas recordadas pelas mulheres em suas falas, que eram as mais presentes. Nos

relatórios ainda constam as seguintes instituições parceiras: CEFURIA, FAS, CEPAT, que ofertaram cursos de qualificação técnica na área de panificação e confeitaria.

Além do sentido de ajuda, é evidente o sentimento de reconhecimento que Ana demonstra, e é o que também diz Helena.

No entanto, as pessoas responsáveis pelas instituições parceiras despendiam, realmente, de uma cota de contribuição considerável para que o grupo se desenvolvesse. Porém o que se observa é a pressa que tinham para que logo o grupo tivesse renda suficiente e não mais dependesse da ajuda deles.

É assim que as participantes se referem:

[...] a Dra. Margarete que ajudava muito e cobrava muito também. (ALICE)

[...] a Margarete e a Federal pegavam no pé. (HELENA)

[...] os parceiros davam mais cobravam. (MARIA)

A Margarete botava muita pressão. (ANA)

Mesmo sofrendo as pressões para produzir mais, ganhar mais e aprender mais, para não serem passadas para traz, subjacente ao discurso, estava além do sentido de ajuda, o sentido de reconhecimento:

Era muito bom se a gente não tivesse com eles a gente não tinha chegado aonde nós chegamos. [...]. Eu sentia que eles queriam que a gente desse muito certo. (ANA)

[...] sem eles a gente não tinha conseguido nada, prá tudo precisa de dinheiro e a gente não tem. (MARIA)

O processo de relação entre os parceiros e dos parceiros com a organização não pode ser entendido de forma naturalizada, ele é fruto das relações que as pessoas estabelecem entre si, por meio das relações interpessoais que se apresentam. Tais relações se dão a partir das condições sociais culturalmente determinadas, e que, portanto, são internalizadas em um processo intrapsicológico.

Esse sentido de ajuda e reconhecimento que é atribuído às parcerias pelas participantes, ao mesmo tempo em que possibilita o desenvolvimento autorregulado, também pode sedimentar práticas e comportamentos regulados.

Além das cobranças por parte dos parceiros que as faziam sentirem-se pressionadas, há o sentido de propriedade que se manifesta,

Cada um parecia que era nosso dono. (ALICE)

O sentimento de serem objetos de propriedade de parceiros está relacionado à postura dos parceiros cada qual se julgando responsável pelas orientações ao grupo. Neste caso, transcendendo os claros objetivos de cada parceria para o desenvolvimento da organização, conflitando com as orientações teórico-metodológicas:

As mulher do Instituto falava uma coisa, a Federal outra e outro outra coisa. (ALICE)

As afirmações das participantes do estudo apontam que há a compreensão de que “A empresa solidária se administra democraticamente, ou seja, pratica a autogestão” (SINGER, 2004, p. 18). Ainda, Singer (2004) esclarece que sob o modelo de autogestão, as ordens e instruções se praticam de baixo para cima, e as demandas e informações se praticam de cima para baixo. Porém na prática no contexto das relações entre organização-parceiros não se configura a internalização do conceito. Isto é inferido pela pesquisadora na medida em que se observa que, sob a justificativa apresentada, pelo sentimento de reconhecimento, as participantes acatam as relações autoritárias dos parceiros. Assim subvertem o sentido da Economia Solidária e da autogestão.

O processo de relação entre os parceiros e dos parceiros com a organização não pode ser entendido de forma naturalizada, ele é fruto das relações que as pessoas estabelecem entre si, por meio das relações interpessoais que se apresentam. Tais relações se dão a partir das condições sociais culturalmente determinadas, e que, portanto, são internalizadas em um processo de mão dupla interpsicológico-intrapsicológico.

Portanto, a inferência de que o conceito de Economia Solidária e autogestão não foi apreendido pelas participantes do estudo se fundamenta no fato que tais conceitos somente se estabelecem depois de tempo. Estes somente se estabelecem

na medida em que ocorrem na sua prática cotidiana de maneira espontânea. O que é reforçado por uma das leis fundamentais do desenvolvimento psicológico.

[...]a consciência e o controle aparecem apenas num estágio tardio do desenvolvimento de uma função, após ter sido utilizada e praticada inconscientemente e espontaneamente. Para submeter uma função ao controle da vontade e do intelecto, temos primeiro que nos apropriar dela (VYGOTSKY, 1989, p. 78).

Conforme a contribuição de Vygotsky (1989), a pesquisadora interpreta que a ajuda e o reconhecimento, que é atribuído às parcerias, pelas participantes, ao mesmo tempo em que poderiam possibilitar o desenvolvimento de comportamentos autorregulados, também poderiam sedimentar práticas e comportamentos regulados.

A autorregulação, considerada por Vygotsky como uma das funções psicológicas mais importantes, está em desenvolvimento quando as pessoas tornam-se capazes de controlar o seu próprio comportamento. Consequentemente, os comportamentos autorregulados se desenvolvem por meio de um processo mediado pela linguagem e por novas formas de atividade. Neste processo, o indivíduo organiza as suas vivências culturais de tal forma que transforma as suas funções psicológicas primitivas ao assumir as características do social.

Nessa direção, a equipe de formadores relata a dificuldade do grupo em tornar-se autônomo, tendo em vista as regras definidas pela ONG parceira para a utilização do espaço pelo grupo associativo:

[...] a autonomia do grupo fica comprometida ao ficarem sujeitas aos horários e regras do Instituto do Lixo e Cidadania, ONG na qual ocupa o espaço de funcionamento.

Considerando a importância que as participantes deste estudo atribuem às parcerias, poderia parecer que é muito difícil para elas descartarem as orientações dos parceiros.

Pode-se inferir, ainda, que as participantes do estudo ao internalizarem que são proprietárias de um negócio, como ilustra a fala de Helena, reclamem das pressões externas que sofrem, bem como da forma submissa com que são tratadas pelos parceiros.

Eu estava animada porque a padaria era nossa, minha também.

A Margarete e a Federal faziam pressão mesmo. (HELENA)

Assim pode-se afirmar que não houve o estabelecimento da autorregulação, a qual garantiria que as participantes da ação agissem de forma autônoma e emancipada, que regulassem seu próprio comportamento. O que é ilustrado por Petroni (2010, p. 357), que diz:

[...] ser consciente das influências externas que sofre e, a partir delas, exercer influência e tomar decisões sobre submeter-se ou não às imposições sociais, tendo clareza dos aspectos políticos, econômicos e ideológicos que permeiam tais imposições. Ou seja, ter consciência das condições materiais que caracterizam as práticas sociais.

Pode ser que as participantes confundam a autonomia interna com os condicionantes das relações que estabelecem externamente, no caso com os parceiros.

Como já foi dito anteriormente, esse processo de internalização de conceitos, para Vygotsky (1991), é longo, posto que demanda transformações do sujeito durante o seu desenvolvimento cognitivo. No processo de aprendizagem e desenvolvimento, as participantes deste estudo estabelecem, a princípio, uma relação dialógica com os estímulos concretos do seu ambiente. Esta relação dialógica com os estímulos concretos persiste até que se tornem independentes deles. Isto é, que as participantes do estudo exerçam o controle do seu próprio comportamento por meio do uso dos signos. Este processo é o que Vygotsky (1991, p. 63) chama “[...] de internalização e reconstrução interna de uma operação externa”.

É desse modo que as participantes deste estudo, do mesmo modo que se manifestam positivamente a respeito do trabalho associativo, com destaque aos valores humanos, e à aprendizagem por meio da qualificação técnica, enfrentando a pressão dos parceiros, contradizem-se em outros momentos, manifestando-se como desanimadas e cansadas com o trabalho.

Esses sentimentos, de conotação negativa, dizem respeito às dificuldades

que enfrentam quando passam a compreender os princípios do associativismo autogestionário.

Dessa maneira Ana afirma que:

Começou a ficar muito trabalho. Tinha que fazer compra, produzir, limpar, fazer reunião, anotar tudo que vendeu que comprou e ainda fazer as contas para saber o que sobrou. Sair para vender e entregar.

Esse é um dos princípios que orientam a autogestão, que é a não fragmentação do trabalho. Isto requer da associada estar preparada para executar quaisquer das tarefas integrantes do processo produtivo, no caso específico deste estudo, a panificação. Estas atividades, reclamadas pela participante do estudo, fazem parte do conteúdo dos cursos que as preparam para assumir, em sistema de rodízio, tais responsabilidades. O associativismo autogestionário é um modelo de organização coletiva, onde todas são as “donas” desta organização. Neste modelo de gestão não se prevê a relação hierarquizada e de submissão. Neste sentido, esta é uma organização que não requer a contratação de funcionários para executar as atividades no interior da organização.

Por esse motivo, Singer (2004) se refere à autogestão como uma forma de gestão muito difícil de ser praticada, posto que demanda muito esforço por parte dos sócios. Além de exercerem suas atividades diárias na produção, cabe ao trabalhador se envolver em assuntos que dizem respeito à organização em geral. Este envolvimento está relacionado aos conflitos internos entre os sócios, decidir sobre a qualidade de produtos, escalas de trabalho, faltas dos associados dentre tantos outros. E estas decisões são todas feitas no coletivo, em reuniões. Nas reuniões, os sócios ainda precisam, claramente, expor seus pontos de vista, e este é um exercício praticado, senão diariamente, semanalmente.

Mesmo com as considerações tratadas por Singer (2004), sobre as dificuldades que envolvem o trabalho de uma organização regida pelo modelo autogestionário, as participantes do estudo compreendem que, para uma associação, é necessária a aprendizagem das atividades, bem como o envolvimento na resolução de diversos assuntos. Porém, as participantes confirmam na prática que isso é muito difícil.

Conforme afirma Ana:

Eu sei que na associação não é assim, a gente tem que conhecer tudo para que na falta de alguém a gente possa fazer e não prejudicar ninguém. Eles queriam que todo mundo soubesse fazer tudo, mas é difícil, a gente tem pouca escola e já é mais velha.

Ou ainda, como explicita o relato de D. Mariquinha:

A gente precisa fazer tudo sim. Eu sei que tem que aprender, é muito importante para não prejudicar a cooperativa. Mas eu acho isso tudo muito difícil. Só serve para dar as brigas.

No entanto, para Singer (2004, p. 18), não existe outra saída para os trabalhadores da Economia Solidária, que não seja a prática cotidiana da autogestão, “[...] um aprendizado que só a prática proporcionará”. Ainda, Singer (2004, p. 21) reforça a necessidade do aprendizado por considerar que a “[...] opção por uma organização solidária é ao mesmo tempo econômica e político-ideológica”.

Percebe-se que as participantes, durante o processo formativo, seja aquele propiciado pela equipe da ITCP/UFPR, seja no espaço da qualificação técnica, ou ainda na prática cotidiana do empreendimento, reconstróem o sentido de sentir, pensar e agir a sua condição de associadas da panificadora comunitária Sabor Natural. Passam a refletir sobre a contradição que se deu durante o processo, o que levou a pesquisadora a inferir o núcleo de significação: Regulação X Autorregulação.

Assim, segundo Aguiar e Ozella (2006, p. 225), “Nossa tarefa, portanto, é apreender as mediações sociais constitutivas do sujeito, saindo assim da aparência, do imediato, indo a busca do processo, do não dito, do sentido”.

Portanto, a categoria mediação, como bem trata Aguiar e Ozella (2006), se constitui no “centro organizador objetivo” da relação entre singularidade e universalidade, além de possibilitar a relação direta entre estes dois universos.

Como Vygotsky (1989) afirma, é dessa forma que se conhece o homem, os significados e os sentidos que atribuem aos fatos, às coisas, às relações, isto é, por meio da apreensão da síntese do social no individual.

Dessa forma, a pesquisadora infere que Helena, ao estabelecer relações entre as situações vivenciadas nas relações interpessoais com os parceiros e no contexto das práticas educativas e da produção, atribui o sentido de conflitos,

seguido pelo desânimo e o abandono do projeto, ao núcleo de significação: Regulação X Autorregulação.

Fui arrumar um emprego e consegui numa lanchonete.

Ana, ao considerar que os desmandos que ocorriam tanto na produção quanto nas atividades produtivas e nas relações entre os parceiros e dos parceiros com o grupo associativo, leva a pesquisadora a inferir que o sentido atribuído à Regulação X Autorregulação se relaciona à falta de uma autoridade, alguém que organizasse todas as atividades, as centralizasse, o que explicita assim:

Eu acho que a gente precisava ter um gerente. Ele que sabe tudo isso e daí se a gente ficava só na produção, era mais fácil. (ANA)

Alice, por outro lado, considera as pressões que sofria para fazer aquilo que não queria, para aprender aquilo que julgava desnecessário, e assim o sentido que atribui ao núcleo Regulação X Autorregulação é de autoritarismo que parecia contaminar todas as relações, expressando-se da seguinte forma:

Cada um parecia que era nosso dono. Tinha uma colega que queria mandar na gente, ela pensava que era a gerente. (ALICE)

Já Maria deixa transparecer que havia a incompreensão por parte das associadas sobre o significado de trabalho coletivo, propriedade coletiva dos meios de produção. Desta maneira, a pesquisadora infere que o sentido atribuído por Maria a este núcleo diz respeito a não internalização conceitual.

Daí cada uma começou a fazer o que dava na cabeça, o grupo foi acabando até que chegou um dia que ninguém apareceu.

A significação atribuída por Maria pode estar fundamentada naquilo que apreendeu durante a formação, considerando que a base conceitual do trabalho da ITCP/UFPR, sobre Economia Solidária, é o referencial de Paul Singer, e ele afirma

que este modelo de gestão organizacional se revela no cotidiano sob o lema: “[...] dê cada um segundo suas possibilidades, a cada um segundo suas necessidades” (SINGER, 1999, p. 128).

Assim, pode-se concluir, inferindo, que durante o processo de incubação do grupo Sabor Natural houve predominância de comportamentos regulados externamente sobre os comportamentos autorregulados. Isto se deu considerando que as participantes deste estudo não internalizaram os valores e princípios da Economia Solidária, o que as impedia de sentir, pensar e agir de forma autorregulada.

7.5.3 No Caminho para a Autorregulação

No Caminho para a Autorregulação, o terceiro e último núcleo de significação, surgiu a partir dos seguintes indicadores: Associativismo Autogestionário, Necessidade de Aprender, Caminhos para Aprender, Motivação para Aprender e Dificuldades para Aprender.

Inicia-se a análise desse núcleo pelo alerta que nos faz Singer (2002, p. 21): “O perigo da degeneração da prática autogestionária vem, em grande parte, da insuficiente formação democrática dos sócios”.

Portanto, a necessidade dessa formação é fundamental, porém não é nada simples. Para que alguém pratique a democracia, deve estar fundamentada na apreensão do conceito de democracia, que não se dá de forma imediata. Segundo Vygotsky (1989, p. 80), o conceito de democracia ou de outros princípios e valores da autogestão, que corresponde a um conceito supraordenado, para que esteja internalizado, “implica a existência de uma série de conceitos subordinados, e pressupõe, também, uma hierarquia de conceitos de diferentes níveis de generalidade”.

Nesse sentido, a internalização do conceito de cooperativismo autogestionário, desenvolvido por Singer, pressupõe a aprendizagem da técnica para produzir, a gestão, além dos valores e princípios de igualdade, solidariedade, democracia, cooperação, ajuda mútua e democracia. O que, já de antemão, explicita a complexidade do processo.

Azambuja (2009, p. 294) reforça a reflexão acima, quando se refere à autogestão na perspectiva apontada por Singer, dizendo que “[...] não é apenas uma modalidade técnica de organização e gestão. Ela seria a soma de práticas e saberes orientados por princípios e valores (solidariedade, igualdade, cooperação, autonomia, participação, democracia, viabilidade econômica, etc.)”.

Sonhar com a autonomia, com a liberdade individual e coletiva é o sonho de um mundo melhor para a maioria das pessoas. Não é diferente para as participantes deste estudo.

Logo, para proceder à investigação sobre a “sonhada autonomia” que tem seu fundamento no desenvolvimento de comportamentos autorregulados, a pesquisadora teve que estar atenta para a vida das participantes deste estudo, isto é, “[...] às condições de trabalho, às quais está submetido, as demandas que lhe são impostas, enfim, todos os fatores que influenciam a sua prática” (PETRONIO, 2010, p. 356).

Desse modo, o conhecimento se constrói na relação, momento em que o formador apreende as necessidades dos formandos a partir da sua realidade existencial. Os indivíduos constroem o seu conhecimento tomando como referência aquilo que apreenderam durante toda a sua vida, por meio das relações que estabeleceram com outras pessoas, que possibilitou o acesso ao acervo cultural historicamente produzido.

Nesse processo mediado é que se dá o movimento do potencial para o real, do conhecimento do cotidiano para o científico e do científico para o cotidiano. É ainda neste movimento que os indivíduos apreendem conceitos, normas e regras que foram produzidos culturalmente. Este é o caminho do processo de internalização, um processo de reconstrução intrapsíquica de uma ação externa mediada por signos, que promove o desenvolvimento das funções psicológicas superiores. Desta forma, os conteúdos externos se transformam em conteúdos da consciência.

Para Cavalcanti (2005, p. 189),

Essa ação humana está subordinada à criação de meios técnicos e semióticos [...]. A atividade humana é produtora, por meio dela o homem transforma a natureza e a constitui em objeto de conhecimento (produção cultural) e, ao mesmo tempo, transforma a si mesmo em sujeito de conhecimento.

Segundo Vygotsky (1989), é por meio da atividade que os indivíduos configuram a realidade e lhes conferem significado. Este processo de construção do conhecimento é que liberta o indivíduo das amarras externas que, segundo Petrônio (2010, p. 357), “remete à autonomia [...] que se constitui no exercício da liberdade, da emancipação e da autorregulação do sujeito”.

Assim, para Petrônio (2010), o desenvolvimento de comportamentos autorregulados é o que possibilitaria aos indivíduos agirem de forma autônoma. Deste modo é que os indivíduos, por meio da linguagem, conhecem os conceitos como algo externo a ele e internalizam o seu significado e, a este significado, conferem um sentido próprio, conforme a sua experiência, construindo comportamentos autorregulados.

Compreendendo dessa forma o processo de construção de comportamentos autorregulados passa-se à análise deste núcleo de significação para a aproximação dos sentidos atribuídos pelas participantes deste estudo.

Para Dona Mariquinha, a necessidade de organizar-se em associação estava ligada aos princípios e valores da Economia Solidária, acima expostos, e que na fase da leitura flutuante foram destacados como valores humanos.

Dona Mariquinha já dispunha de renda suficiente para a garantia da sua vida, como já foi dito por ela em sessão anterior. Compunha a sua renda com a sua aposentadoria, com a pensão deixada pelo marido e com a venda dos pães que fabricava artesanalmente na sua casa.

O motivo que levou Dona Mariquinha a associar-se está relacionado ao fato de trabalhar junto com outras pessoas, outras mulheres iguais a ela. Esta ideia surgiu no curso de cooperativismo, que ela fez, promovido pela ITCP/UFPR em 2005. Este curso foi de fundamental importância para a sua decisão. Assim ela diz:

Eu queria mesmo trabalhar e me distrair. Na cooperativa isso acontecia. Uma ajudava a outra. (DONA MARIQUINHA)

Com o desenvolvimento das atividades, Dona Mariquinha afirma:

Eu estava gostando muito de trabalhar lá na associação.

Para ela, gostar de trabalhar na associação dizia respeito à sua prática esmerada em fazer os pães, bolachas dentre outros produtos. A sua prática conferia-lhe um *status* superior na relação com outras associadas. Ela afirma que foi pela sua prática que foi definido o que iriam produzir na associação. Com esta manifestação, pode-se perceber como estava elevada a sua autoestima.

Foi por isso que a turma que fazia o curso da Universidade resolveu que a associação deveria ser para fazer esses produtos, eu já fazia, e quase todas nós sabíamos como fazer essas coisas, mas só eu que vendia, as outras só faziam para gasto. (DONA MARIQUINHA)

O reconhecimento da sua competência, pelas associadas, lhe confere o papel de líder no grupo:

Tudo que era para fazer elas vinham se aconselhar comigo.

Dona Mariquinha também reconhece a importância da aprendizagem para o desenvolvimento, porém afirma não ter condições de aprendizagem porque é analfabeta. Informa que não consegue entender outras coisas, somente entende aquilo que ensinam sobre a técnica da panificação. Ela precisa da ajuda de outros para ler a receita, quando esquece algum item.

Eu não gosto dos cursos que o pessoal da Federal dá porque eu não tenho nenhum estudo. Mas eu gosto dos cursos da panificação, porque eu consigo aprender e fazer. Quando eu esqueço alguma coisa sempre eu peço ajuda.

Essa participante, mesmo enfrentado dificuldades, como explicitou no parágrafo anterior, diz que se sente motivada para frequentar os cursos da seguinte forma:

[...] eu gosto de ir aos cursos quando tem alguma novidade, quando a professora ensina alguma receita que eu ainda não sei.

No caso dessa participante fica claro que mesmo dominando a técnica de produzir, competência adquirida e aperfeiçoada durante o processo do seu

desenvolvimento na vida, necessita da ajuda dos pares para finalizar uma etapa da aprendizagem. Isto demonstra que a aprendizagem se dá de uma forma mediada, que parte da regulação externa para a autorregulação.

Essa se constitui, segundo Moura (1999), em uma forma contextualizada de funcionamento cognitivo, que diferencia a sua forma de aprender. Moura (1999) corrobora com o pensamento de Vygotsky sobre a importância da aprendizagem mediada, por outras pessoas ou atividades, para o desenvolvimento.

Considerando as falas da Maria, durante o processo de entrevista e observação, percebe-se que o sentido deste núcleo de significação se refere às possibilidades de estabelecer relações para não ficar solitária.

Helena, outra participante deste estudo, embora tenha cursado até a 4.^a série do primeiro grau, não domina a leitura e a escrita e nem as operações matemáticas básicas. Mesmo reconhecendo as suas dificuldades, ela se dedica à compreensão dos conteúdos dos cursos de qualificação e até mesmo ao processo formativo, que ela considera difícil. Assim se refere sobre seu desenvolvimento nas atividades formativas:

Eu entendia bem. Mas não era fácil não. Tinha que fazer muito esforço.
(HELENA)

A dificuldade enfrentada e o esforço despendido por Helena para apreender os conteúdos se referem ao que Vygotsky (1989) aponta como sendo proveniente da falta de outros conceitos hierarquicamente relacionados ao que ele denomina de conceito supraordenado. Percebe-se, como a participante dá a entender, que ela internalizará os conceitos na medida em que os formadores atuem na sua Zona de Desenvolvimento Proximal, que se constitui no espaço entre o nível real da sua aprendizagem e o nível potencial, mediado, para que gradualmente internalize o conceito superordenado.

A participante Helena demonstrou um sentimento positivo em relação ao trabalho na associação. O que a motivava para este trabalho era saber que o empreendimento era dela também. Desta forma explicita:

Eu gostava sim de trabalhar na associação. (HELENA)

E complementa:

Eu estava animada. A padaria era nossa, minha também.

Para Helena, o sentido atribuído ao núcleo Caminhos para a Autorregulação é o de aprender para o estabelecimento de relações cordiais entre as associadas. Para tanto, o espaço de reuniões era muito importante, para minimizar os conflitos:

Para a cooperativa a gente não sabia fazer nada e aprendemos muita coisa nos cursos, desde falar sinceramente o que pensa para a colega, a importância de fazer reuniões. (HELENA)

Maria, cuja escolaridade vai até a 8.^a série, do ensino fundamental, apresenta o desenvolvimento de uma forma de pensar em direção a uma maior abstração. Esta forma de pensar em direção ao modo descontextualizado distinguiu-a de outras participantes da pesquisa. Isto significa que muitos conceitos supraordenados, segundo Vygotsky (1989), já estão internalizados, considerando que os conceitos hierarquicamente relacionados foram apreendidos.

Maria demonstrou inicialmente que não tinha nenhuma habilidade com a arte da panificação, mas que conseguiu aprender a fazer muita coisa com a ajuda das colegas e depois com os cursos. Para a gestão da cooperativa ela aponta que conseguiu aprender mais rápido porque sabia ler e escrever, já conhecia muitas coisas e, quando tinha dúvida, imediatamente telefonava para os formadores para esclarecer e, quando não era urgente, ela os esperava no dia da intervenção para sanar as dúvidas. Este comportamento de Maria frente à aprendizagem para o desenvolvimento expressa a sua necessidade em gerir o empreendimento, bem como o seu sentimento positivo em relação a este, o seu comprometimento.

Aqui se pode enfatizar a importância da aprendizagem ser mediada ou pelo formador ou pelos pares. Para Vygotsky (1991), um indivíduo consegue aprender melhor um conceito com o auxílio de outras pessoas (professores ou colegas), do que fazendo sozinho. Assim, os mediadores devem estar preocupados em intervir na Zona de Desenvolvimento Proximal do indivíduo, posto que é nela que desenvolverá as capacidades, habilidades potenciais, aquilo que ainda precisa ser desenvolvido

com a ajuda de outrem. Este processo vem ocorrendo na aprendizagem de Maria como de outras participantes deste estudo.

Nesse sentido, a apreensão desses conteúdos é necessária para o desenvolvimento de comportamentos autorregulados. Este processo irá possibilitar o alcance da autonomia frente às colegas e aos parceiros.

Desse modo, Maria mostrou-se preocupada com a possibilidade de fazer crescer o empreendimento, considerando que tinham materialmente todas as condições para isso. Além disso, havia aprendido a técnica da produção e de gestão. Vislumbrava, ainda, a possibilidade de conhecer mais pessoas, o que poderia se concretizar no incremento da renda. Assim se manifesta:

Veja que nós tínhamos todos os equipamentos, tinha comprador para os produtos porque tudo era bom, de qualidade, podia fazer uma retirada boa e além de tudo poder aprender e conhecer muitas pessoas.

O sentido atribuído por Maria a este núcleo, segundo a inferência da pesquisadora, está relacionado às dificuldades, que as associadas apresentam, para atender as regras. Tais dificuldades podem ser percebidas na seguinte fala:

Mas as outras companheiras estavam desanimadas. Porque cada parceiro queria que fizesse de um jeito, a exigência era muito grande tinha mudado muito a forma de produzir, as normas da vigilância...

Por fim, frente aos sentidos inferidos e às reflexões durante o processo de investigação, passa-se a indicar no capítulo seguinte algumas conclusões sobre a questão central desta investigação.

8 CONCLUSÃO

Este estudo se desenvolveu no sentido de discutir os obstáculos à internalização de valores e princípios da Economia Solidária nas práticas cotidianas de pessoas associadas. Deste modo não basta o olhar se dirigir para as dificuldades explícitas que apresentam pessoas excluídas, analfabetas ou com pouca escolarização, nem muito menos ser um *expert* em cooperativismo, Economia Solidária e autogestão. Entende-se que os obstáculos poderão ser minimizados quando os conceitos que envolvem os princípios e valores da Economia Solidária forem tratados na perspectiva da Educação Não Formal. Pois no espaço da Educação Não Formal o educador poderá compreender o processo de produção do conhecimento científico até que se torne um conhecimento aplicado no contexto da educação.

No movimento que ocorre do conhecimento científico historicamente produzido até a sua apropriação pelos indivíduos envolvidos, é necessário que o educador se aproprie da Teoria do Desenvolvimento das Funções Psicológicas Superiores. Esta Teoria, produzida por Vygotsky, envolve conceitos fundamentais para compreender o modo como os indivíduos internalizam os conceitos científicos e, neste processo, possam desenvolver comportamentos autorregulados.

Durante a construção desta investigação, mergulhou-se na complexidade do processo de incubação realizado pela ITCP/UFPR, no que tange à formação das pessoas associadas, para a autonomia e a emancipação fundamentada nos princípios da Economia Solidária.

Foi, então, no estudo dos relatórios produzidos pelos formadores da ITCP/UFPR, dos anos de 2005 a 2007, no processo de ir e vir de cada entrevista e nas observações realizadas com as participantes desta investigação que se pode atingir os significados e inferir os sentidos atribuídos por elas sobre os obstáculos que enfrentaram para a internalização dos valores e princípios da Economia Solidária. Este estudo possibilitou compreender os limites do processo educativo adotado pela ITCP/UFPR, que tem como objetivo buscar a emancipação e a autonomia dos grupos populares por ela incubados.

Embora este capítulo seja tratado como conclusão, o que remete à ideia de um pensamento acabado, esta pesquisa não se esgota nem nos temas que suscitam os núcleos de significação e nem nas discussões sobre eles. Desta forma, as conclusões, que ora são apresentadas, foram elaboradas a partir da aproximação às zonas de sentido de Ana, Maria, Solange, Dona Mariquinha, Alice e Helena, as participantes desta pesquisa.

Respondendo à questão norteadora deste estudo, observou-se a não internalização de valores e princípios da Economia Solidária porque, embora os conceitos estivessem presentes em parte de seu discurso, na prática cotidiana da atividade associativa tais conceitos parecem não materializados.

As falas das participantes revelam satisfação em trabalhar de forma associada. O trabalho associado, para as participantes, significa a atividade realizada em uma organização associativa, no caso a associação “Sabor Natural”. A satisfação por trabalhar na associação está relacionada à possibilidade de desenvolver, junto a esta atividade, atividades domésticas; flexibilizar os horários de trabalho, junto à associação, coincide com as suas necessidades de cuidar da casa, dos filhos e do marido. Ainda, para aquelas, cujos filhos são pequenos, a associação permite que os levem, em caso de não terem com quem deixá-los.

As participantes deste estudo manifestam-se de forma positiva em relação ao modo de gestão e aos princípios e valores a ele subjacentes. Os obstáculos não estão relacionados à falta de motivação para o trabalho associativo. Tais obstáculos parecem estar relacionados, em um primeiro momento, ao baixo nível de escolarização ou falta de escolarização das participantes deste estudo. O nível de escolarização, para Vygotsky (1991), Luria (1988), Leontiev (2004), Oliveira (1992, 1995) e Moura (1999), define o modo de funcionamento intelectual das pessoas. O baixo nível de escolarização ou falta de escolarização pressupõe um modo cognitivo contextualizado, uma forma de pensar própria, baseada na realidade vivencial concreta e imediata.

O modo cognitivo contextualizado, no entanto, não é estático. Ele está em dinâmica construção pelas participantes deste estudo e avança para o modo de funcionamento descontextualizado. Neste caso, exige uma ação efetiva dos formadores no processo de mediação. A ação de mediação dos formadores está comprometida com a superação das metodologias que levam os indivíduos à mera reprodução dos conhecimentos transmitidos.

A superação das metodologias tradicionais confere aos formadores a responsabilidade de levá-las, por meio da abordagem histórico-cultural, à construção do seu próprio conhecimento a partir dos que foram cultural e historicamente produzidos pelos homens. O conhecimento, para esta abordagem teórico-metodológica, é construído por meio de um processo mediado. Isto significa que os formadores da ITCP/UFPR devem ser preparados para atuarem na Zona de Desenvolvimento Proximal de cada associado. A atuação na ZDP exige dos formadores, em relação com as associadas, o contínuo exercício de identificar o nível real da sua aprendizagem e o seu nível potencial, consequentemente contribuindo para o desenvolvimento das funções psicológicas superiores.

A perspectiva teórico-metodológica histórico-cultural, por outro lado, só se efetiva na prática quando os formadores entendem as participantes a partir da sua historicidade. Isto significa, segundo Aguiar e Ozella (2006, p. 225), conceituá-las e reconhecê-las como um “[...] ser social e singular, síntese de múltiplas determinações, nas relações com o social (universal) constitui a sua singularidade através das mediações sociais (particularidade/circunstâncias específicas)”.

Outro ponto, que pode ser considerado durante as observações e nas entrevistas realizadas, diz respeito à relação com os parceiros, que se apresenta sob a forma de dependência. Neste sentido, há indicativos que permitem afirmar que quando uma instituição apoiadora oferece algum benefício material – por exemplo, uma cozinha industrial com todos os equipamentos e materiais, uma cesta básica ou uma remuneração caracterizada como bolsa-auxílio – não é o objeto em si que atrai os beneficiados. O que os atrai, antes, é o discurso daquele que oferece o bem. A representação que o grupo faz deste discurso é onde se encontra a escolha (diferença) entre aceitar e utilizá-lo ou não; e este discurso diz respeito ao tamanho do benefício.

Aqui se percebe a força que a regulação externa exerce sobre o comportamento e atitude dos sujeitos. Este tipo de regulação propicia a manipulação dos seus motivos e de suas vontades, fazendo-os atender às vontades externas.

Superar a regulação significa que os formadores proporcionem espaços de diálogo, “situações de comunicação interpessoal”, associada-associada, formadores-associadas. Segundo Moura (1999, p. 111), tal exigência garante às associadas “[...] uma atitude de reflexão constante, pois participam ativamente de uma negociação de sentidos e uma elaboração coletiva de significados”.

Para que as participantes deste estudo apreendam da fala e dos comportamentos dos parceiros os conceitos que regulam as suas práticas, devem ter os conceitos subjacentes aos princípios e valores da Economia Solidária internalizados. O processo de internalização é um movimento complexo e, segundo Aguiar e Ozella (2006, p. 225), ocorre quando se processa “[...] uma radical reestruturação da atividade psíquica”, que Vygotsky trata como uma “revolução”. Considera-se, portanto, que o processo em que se dá a internalização dos conceitos científicos não ocorre de forma automática, mecânica. Há neste processo de desenvolvimento cognitivo uma relação dialógica que se estabelece entre o sujeito e os estímulos concretos do seu ambiente. Assim, por meio do discurso, as participantes deste estudo identificam o que querem os parceiros, considerando as experiências concretas nas diversas atividades associadas que fizeram durante a sua história de vida.

Desse modo, a autonomia das participantes se estabelecerá na medida em que forem estimuladas a exercitar a liberdade, a emancipação e a autorregulação, possibilitando o exercício do controle sobre o seu próprio comportamento.

Todavia, pode-se afirmar que o comportamento do grupo estudado neste caso parece não ser autorregulado; ele ainda sugere estar fundamentado somente na atividade prática, não transcendendo o nível do senso comum. Estes sujeitos agem pela atividade prática imediata, seu comportamento foi internalizado de forma que se assemelha a uma relação causal, sem, contudo, haver uma reflexão crítica sobre suas decisões. Assim, pode-se dizer que a decisão dos sujeitos, tomadas neste nível, são de ordem da sobrevivência imediata.

Dessa maneira, discursos e comportamentos assistencialistas e ou autoritários impedem ou dificultam o desenvolvimento da autonomia, da emancipação dos sujeitos. Isto pôde ser verificado quando as participantes do estudo atendem ao apelo dos apoiadores, fundamentadas no sentimento de reconhecimento pela ajuda prestada. Esta conclusão é reforçada pelos estudos de Luria, em seu artigo sobre “Diferenças Culturais de Pensamento” (1988). Ao trabalhar com sujeitos que provinham de cinco grupos distintos, considerando as suas atividades práticas, modos de comunicação e perspectivas culturais, Luria (1988, p. 57) conclui que “[...] o processo de raciocínio e dedução, associado à experiência prática imediata, domina as respostas de nossos sujeitos analfabetos”.

A constatação acima pode ser ilustrada no relatório que informa que, embora as mulheres tenham qualificação e condições para produzir e comercializar, elas ficam esperando os parceiros fazerem alguma coisa por elas, para que o resultado apareça logo.

A reflexão de Luria (1988) remete às características dos grupos que os Programas de ITCP's intervêm, posto que são pouco escolarizados ou sem nenhuma escolarização. Moura (1999) reforça a conclusão de Luria (1988), quando afirma que o modo de funcionamento intelectual dos grupos com pouca escolarização ou desprovidos dela levaria o indivíduo a operar basicamente com teorias conceituais de natureza mais simples, mais restrita, mais fragmentada e mais instável, uma vez que se encontra atrelado à experiência pessoal, ao contexto concreto e imediato.

A princípio, pode-se entender que as participantes do estudo, ao expressarem a sua opção pelas orientações e benefícios oferecidos pelos parceiros, estão atuando de forma autônoma, emancipada, posto que a decisão foi unicamente delas. No entanto, as participantes da investigação não refletem sobre a possibilidade de se tornarem reféns das leis impostas pela regulação externa. Este comportamento mais uma vez reforça o seu modo cognitivo de operar contextualizadamente, tendo em vista que as suas decisões estão diretamente relacionadas às suas questões pessoais, concretas e imediatas.

Além de outras falas das participantes da pesquisa, já referenciadas no corpo deste trabalho, a fala da Dona Mariquinha, sobre as distintas instituições que desenvolvem trabalhos na comunidade, demonstra a reflexão do parágrafo acima:

Tem gente que vem aqui e oferece cesta para nós fazermos curso com eles. Daí nós vamos, naquele que nós não gostamos, mas nós vamos para o lado que dá mais vantagem, eles têm muito dinheiro, todo mundo sabe.

Desse modo, percebe-se que as metodologias de base tradicionais e assistencialistas reforçam nos sujeitos a necessidade de manutenção do pensamento contextualizado e da regulação externa.

As metodologias que possibilitam o desenvolvimento da autonomia e emancipação dos sujeitos se mostram frágeis, neste caso, posto que elas pressupõem o desenvolvimento de um plano autoformulado pelo sujeito, que oriente o seu comportamento, comportamento este que se altera conforme o objetivo e a

situação vivenciada. Este desenvolvimento é processual, portanto ele não se dá de forma imediata para a compreensão de conceitos científicos necessários, envolvidos nos processos autorreguladores.

Para Vygotsky (1989, 1991), a autorregulação, a mais desenvolvida das funções psicológicas superiores, se constitui no exercício da liberdade possível. Portanto, deve-se considerar que o exercício desta liberdade, pautada na autorregulação, sempre será dependente das condições reais do contexto onde as participantes do estudo se relacionam. Desta maneira, mesmo aquelas participantes que tenham consciência da responsabilidade de suas ações, que reflitam sobre o conteúdo das ações que se estabelecem no processo interpessoal, podem, dependendo do contexto, optar por manifestar-se de forma regulada. Como é o caso relatado sobre as regras para a utilização do espaço cedido às participantes para a produção.

Dessa forma, no contexto da Educação Não Formal, segundo Gohn (2006), esta é entendida como um processo complexo que contempla as dimensões da técnica que desenvolve habilidades para o trabalho, mais a dimensão política e a dimensão humana. Portanto esta modalidade educativa não é organizada de forma sistemática. Ela se organiza no sentido de contemplar os aspectos subjetivos da aprendizagem, cujos objetivos se fixam na construção da identidade do grupo, no desenvolvimento da coletividade e cidadania, favorecendo a convivência com a diversidade. Deste modo favorece o desenvolvimento de indivíduos éticos, participativos e responsáveis com a sua coletividade.

Nessa perspectiva, a Educação Não Formal, aqui entendida, prima pelo desenvolvimento de capacidades cognitivas próprias da “cultura escolar” na relação com a “cultura não escolar”. Conceitos próprios da cultura escolar e aqueles da cultura não escolar são aqueles que Vygotsky (1989) denomina de conceitos científicos ou não espontâneos e conceitos do cotidiano, do dia a dia ou espontâneos. Para o autor, estes conceitos não se formam separadamente.

[...] os dois processos – o desenvolvimento dos conceitos espontâneos e dos conceitos não espontâneos – se relacionam e se influenciam constantemente. Fazem parte de um único processo: o desenvolvimento da formação de conceitos, que é afetado por diferentes condições externas e internas, mas que é essencialmente unitário, e não há um conflito entre formas de inteligência antagônicas e mutuamente exclusivas (VYGOTSKY, 1989, p. 74).

Tendo em vista esses pressupostos, os formadores da ITCP/UFPR, além dos conhecimentos das suas disciplinas específicas, deverão ser formados para atuarem no desenvolvimento dos valores e princípios solidários e autogestionários. Este estudo corrobora com Moura (1999, p. 111), quando aponta que “[...] A reflexão sobre as diferentes modalidades de pensamento ligadas à cultura escolar e não escolar e sobre as suas relações deve ser parte integrante da preparação do educador”, no caso os formadores da ITCP/UFPR.

Considera-se, portanto, que as “unidades típicas” da Economia Solidária, como se refere Singer às iniciativas cooperativas e associativas, são espaços políticos possíveis de promoção e ampliação, enfim, do exercício da democracia se aliados à construção e desenvolvimento de comportamentos autorregulados.

Embora se considere a perspectiva metodológica fundamental para que a Economia Solidária se concretize não se pode deixar de ponderar o contexto e as conjunturas política, econômica e social, em que vivem e desenvolvem estas organizações. Tais condições de contexto e conjuntura podem favorecer o florescimento de comportamentos regulados que se materializam em práticas fundamentadas em “oportunismo” do tipo “toma lá dá cá”. Além disso, as práticas reguladas podem estar relacionadas às condições concretas da organização, como a falta de recursos para giro, aquisição de materiais e equipamentos, que as fazem dependentes dos recursos governamentais e de relações com instituições assistencialistas.

Desse modo, conclui-se, por fim, que para a Economia Solidária se concretizar como uma alternativa ao capitalismo, as instituições que atuam com grupos populares organizando unidades produtivas aos moldes de associações e cooperativas autogestionárias devem estar preparadas para atuar na perspectiva da Educação Não Formal e voltadas ao desenvolvimento das funções psicológicas de adultos pouco escolarizados ou sem escolarização. Isto significa trabalhar articulando a formação para o associativismo ao incremento da escolarização dos associados.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, W. M. J.; OZELLA, S. Núcleos de Significação como Instrumento para a Apreensão da Constituição dos Sentidos. **Psicol. Cienc. Prof.**, Brasília, v. 26, n. 2, p. 222-45, jun. 2006.

ANDION, C. A Gestão no Campo da Economia Solidária: Particularidades e Desafios. **RAC**, v. 9, n. 1, p. 79-101, jan./mar. 2005.

AZAMBUJA, L. R. Os Valores da Economia Solidária. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 11, n. 21, p. 282-317, jan./jun. 2009.

BARROS, J. F. de. O Projeto Educativo das ITCP's: encontros e desencontros na incubagem de cooperativas populares. In: PICANÇO, I.; TIRIBA, L. (Orgs.). **Trabalho e Educação**; Arquitetos, Abelhas e outros tecelões da economia popular e Solidária Artesãos. Aparecida, SP: Ideais & Letras, 2004. p. 189-214.

BEHRING, E. R.; BOSCHETTI, I. **Política Social**: Fundamentos e História. São Paulo: Cortez, 2006.

BERGONSI, S. S. S.; YORN, C.; FORTIN, M.-E.; Mc INTYRE, J. P. Modèle d'intercoopération sur les incubateurs de coopératives. **Revista Unircoop**, v. 2, n. 1, p. 55-79, 2004.

BERLATTO, F. **Controle Social Perverso**: Análise de uma política de segurança pública. 180 f. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Programa de Pós-Graduação em Sociologia, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2008.

BIANCHINI, F. A. **Vila Torres** – Curitiba/Pr: Os espaços de representação e as relações de poder. 141 f. Dissertação (Mestre em Geografia) – Programa de Pós-Graduação em Geografia, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2006.

BLANCK, G. Vygotsky: o homem e sua casa. In: MOOL, L. C. **Vygotsky e a educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996. p. 31-54.

BOBBIO, Norberto; MATTEUCCI, Nicola; PASQUINO, Gianfranco. **Dicionário de Política**. Brasília: Universidade de Brasília, 1986.

BRASIL. Lei n. 5.764, de 16 de dezembro de 1971. Define a Política Nacional de Cooperativismo, institui o regime jurídico das sociedades cooperativas, e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 16 dez. 1971. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L5764.htm>. Acesso em: 3/4/2011.

BRITO, M. C. C. **A Sustentabilidade do ambiente de uma comunidade por meio da promoção da saúde e da inclusão social digital**. Estudo de Caso: Vila Torres – Curitiba-Pr. 161 f. Dissertação (Mestrado em Gestão Urbana) – Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2005.

CAEIROS, J. M. C. Economia social: conceitos, fundamentos e tipologia. **Rev. Katálisis**, Florianópolis, v. 11, n. 1, p. 61-72, jan./jun. 2008.

CALLOU, A. B.; BRAGA, B. Estratégias de Comunicação para o desenvolvimento Local: Uma Experiência Governamental em Pernambuco, Brasil. **Revista Unircoop**, Québec, v. 3, n. 1, p. 177-91, out. 2005.

CAMARGO, D. de; BULGACOV, Y. L. M. **Identidade e Emoção**. Curitiba: Travessa dos Editores, 2006.

CASTEL, R. **As metamorfoses da questão social**. São Paulo: Vozes, 2005.

CATTANI, Antonio David (Org.). **A outra economia**. Porto Alegre: Veraz Editores, 2003.

CAVALCANTI, L. de S. Cotidiano, Mediação Pedagógica e Formação de Conceitos: Uma Contribuição de Vygotsky ao Ensino de Geografia. **Cad. Cedes**, Campinas, v. 25, n. 66, p. 185-207, maio/ago. 2005.

CONCRAB – CONFEDERAÇÃO DAS COOPERATIVAS DE REFORMA AGRÁRIA DO BRASIL. Novas formas de assentamentos de reforma agrária: a experiência da Comuna da Terra. **Caderno de Cooperação Agrícola**, Brasília, n. 15, 2004.

_____. Sistema Cooperativista dos Assentados. **Caderno de Cooperação Agrícola**, Brasília, n. 5, 1998.

CORAGGIO, A. L. Economia do Trabalho. In: CATTANI, A. D. (Org.). **La otra Economía**. Buenos Aires: UNGS/Editorial Altamira/Fundación OSDE, 2004. p. 151-63.

CORRÊA, E. J. (Org.). **Extensão Universitária**: organização e sistematização / Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras. Coordenação Nacional do FORPROEXT. Belo Horizonte: Coopmed, 2007.

DAWBOR, L. O espaço local: âncora da organização social. In: _____. **A Reprodução Social**: Propostas para uma gestão descentralizada. São Paulo: Vozes, 1998. p. 369-387.

DENZIN, N. **The research act**. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall, 1984.

DÍAZ, R. M.; NEAL, C. J.; AMAYA-WILLIAMS, M. As origens sociais da auto-regulação. In: MOLL, L. C. **Vygotsky e a educação**: Implicações pedagógicas da psicologia sócio-histórica. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996. p. 123-149.

DUARTE, L. M. G. Capitalismo e Cooperativismo no RGS. Porto Alegre: LP&M / Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisas em Ciências Sociais, 1986.

DUARTE, N. **Vigotski e o “aprender a aprender”** – crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana. Campinas: Autores Associados, 2000.

EID, F. Análise sobre processos de formação de incubadoras universitárias da Unitrabalho e metodologias de incubação de empreendimentos de economia solidária. In: PICANÇO, I.; TIRIBA, L. (Orgs.). **Trabalho e Educação**; Arquitetos, Abelhas e outros tecelões da economia popular e Solidária Artesãos. Aparecida, SP: Ideais & Letras, 2004. p. 167-188.

ENGELS, F. **Do Socialismo Utópico ao Socialismo Científico**. 1877. Edição eletrônica de 1999. Disponível em: <<http://www.ebooksbrasil.org/adobeebook/socialismoutopico.pdf>>. Acesso em: 3/3/2011.

FARIA, J. H. de. **Relações de poder e formas de gestão**. Curitiba: Criar, 1985.

FARIA, J. H. de; MENEGHETTI, F. K. Discursos organizacionais. In: FARIA, J. H. de. (Org.). **Análise crítica das teorias e práticas organizacionais**. São Paulo: Atlas S.A., 2007. p. 119-141.

FARIA, J. R. V. de. Autogestão. In: GEDIEL, Antonio J. P. (Org.). **Estudos de Direito Cooperativo e Cidadania**. Curitiba: UFPR, 2005.

FELICISSIMO, J. R. A Descentralização do Estado Frente às novas Práticas e Formas de Ação Coletiva. **São Paulo em Perspectiva**, v. 8, n. 2, abr./jun. 1994.

FERREIRA, R. F.; CALVOSO, G. G.; GONZALES, C. B. L. Caminhos da Pesquisa e a Contemporaneidade. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v. 15, n. 2, p. 243-250, 2002.

FORPROEXT. Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras. **Extensão Universitária: Organização e Sistematização**. Organização de: Edison José Corrêa. Belo Horizonte: Coopmed, 2007.

FORTIN, A.; PRÉVOST, P. **As Dimensões e Processos do Desenvolvimento das Coletividades Locais**. Canadá: Éditions Transcontinentales Inc, 1995. (Tradução de Carmem Lúcia Druciac. Curitiba, Paraná, 2004).

_____. **O Desenvolvimento Local: Contexto e Definição**. Sherbrooke: Université de Sherbrooke, 2000. (Tradução de Carmem Lúcia Druciac. Curitiba, Paraná, 2004).

FORTIN, A.; PRÉVOST, P.; SÉVIGNY, B. **A Comunidade Aprendiz Como Uma Estratégia de Desenvolvimento Local**. Sherbrooke: Université de Sherbrooke, 2003. (Tradução de Carmem Lúcia Druciac. Curitiba, Paraná, 2004).

FRANCO, J. B.; MOLON, S. I. Aproximações entre educação não formal e trabalho mediadas por uma perspectiva socioambiental e de classe. **Cadernos de Educação**, FaE/PPGE/UFPel, Pelotas, n. 30, p. 167-186, jan./jun. 2008.

FREIRE, P. **Ação Cultural para a Liberdade e Outros Escritos**. São Paulo: Paz e Terra, 1981.

_____. **Educação como Prática da Liberdade**. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

_____. **Pedagogia da Autonomia – Saberes Necessários à Prática Educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996. (Coleção Saberes). Disponível em:

<http://www.letras.ufmg.br/espanhol/pdf/pedagogia_da_autonomia_paulofreire.pdf>
Acesso em: 25/3/2011.

FREITAS, M. T. de A. **Vygotsky e Bakhtin**. Psicologia e Educação: um intertexto. São Paulo: Ática, 2002.

FURTADO, A. *et al.* **Capacitação tecnológica, política, industrial e competitividade**: uma abordagem setorial e por empresa e líderes. Campinas: IPEA, 1992.

GAIGER, L. I. Empreendimentos Econômicos Solidários. In: CATTANI, Antonio Davi (Org.). **La otra Economía**. Buenos Aires: UNGS/Editorial Altamira/Fundación OSDE, 2004. p. 228-41.

GODOY, E. R. **Portal Comunitário**: Uma Ferramenta para Auxiliar na Construção da Cidadania e no Desenvolvimento Local Sustentável. Estudo de Caso: Comunidade Vila Torres. 251 f. Dissertação (Mestrado em Gestão Urbana) – Programa de Pós-Graduação em Gestão Urbana, Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2005.

GOHN, M. da G. Educação não-formal, educador(a) social e projetos sociais de inclusão social. **Meta: Avaliação**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 28-43, jan./abr. 2009.

_____. Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas. **Ensaio: Aval. Pol. Públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 50, p. 27-38, jan./mar. 2006.

GUIMARÃES, G. Incubadoras Tecnológicas de Cooperativas Populares: contribuição para um modelo alternativo de geração de trabalho e renda. In: SINGER, P.; SOUZA, A. R. de (Orgs.). **A Economia Solidária no Brasil**: A Autogestão como Resposta ao Desemprego. São Paulo: Contexto, 2003. p. 111-122.

HABERMAS, J. **Técnica e Ciência como Ideologia**. São Paulo: Abril Cultural, 1975. (Coleção “Os Pensadores”).

HISTÓRIA DO COOPERATIVISMO. In: Cooperativa de Consumo. Disponível em: <<http://www.coop-sp.com.br>>. Acesso em: 7/3/2011.

_____. In: Organização das Cooperativas Brasileiras. Disponível em: <www.brasilcooperativo.coop.br/site/ocb/historia.asp>. Acesso em: 7/3/2011.

ICAZA, A. M. S.; TIRIBA, L. Economia Popular. In: CATTANI, A. D. (Org.). **La otra Economía**. Buenos Aires: UNGS/Editorial Altamira/Fundación OSDE, 2004. p. 173-86.

IRION, J. E. **Cooperativismo e Economia Social**: A prática do cooperativismo como uma alternativa para uma economia centrada no trabalho e no homem. São Paulo: Editora STS, 1997.

JÁCOME, Marília de Queiroz Dias. **Apropriações da Teoria de Vigotski em Livros de Psicologia voltados para a formação de professores**. 163 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2006.

KLIKSBERG, B. **Repensando o Estado para o Desenvolvimento Social**: Superando Dogmas e Convencionalismo. São Paulo: Cortez, 2002.

KOROSUE, A. **Autogestão e Relações do Trabalho**: transformação manutenção das condições precárias do trabalho no capitalismo? 177 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2007.

LEONTIEV, A. **O Desenvolvimento do Psiquismo**. São Paulo: Centauro, 2004.

LURIA, A. R. **Desenvolvimento Cognitivo**: seus fundamentos culturais e sociais. São Paulo: Ícone, 2008.

MARQUES, A. C. A. **Faces do Cooperativismo**. 149 f. Dissertação (Mestrado em Administração) – Programa de Pós-Graduação em Administração, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2010.

MARTINS, T. D.; GOLDONI, V.; SANTOS, M. B. dos. Educação não-formal: trabalhando em uma educação diferenciada. **Revista da Graduação**, PUCRS, v. 2, n. 2, 2009. Disponível em: <<http://caioba.pucrs.br/fo/ojs/index.php/graduacao/article/view/5969/4319>>. Acesso em: 19/3/2011.

MARX, K. **Crítica ao Programa de Gotha**. 1875. Edição eletrônica de 1999. Disponível em: <<http://www.ebooksbrasil.org/adobeebook/gotha.pdf>>. Acesso em: 19/3/2011.

MARX, K.; ENGELS, F. **Manifesto do Partido Comunista**. Tradução de: Sueli Tomazzini Barros. Porto Alegre: L&PM, 2001.

MOOL, L. C. Introdução. In: _____. **Vygotsky e a educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996. p. 3-26.

MORA, José Ferrater. **Dicionário de Filosofia**: Q-Z. Disponível em: <http://books.google.com.br/books?id=ZFY3S8iinfMC&printsec=frontcover&dq=Dicion%C3%A1rio+de+Filosofia:q-z&source=bl&ots=MpiwOrPk2h&sig=Xx68LSU8tCVajQ6JzdHIPG2fHQL&hl=pt-BR&ei=jAKNTcfrN4a3twe3npydDQ&sa=X&oi=book_result&ct=result&resnum=1&ved=0CBcQ6AEwAA#v=onepage&q&f=false>. Acesso em: 25/2/2011.

MORITA, M. A gestão dos resíduos sólidos urbanos como prática de inclusão social de carrinheiros – Vila das Torres. **HARPIA – Revista de Divulgação Científica e Cultural do Isulpar**, v. 1, n. 1, p. 271-289, nov. 2010.

MOTTA, F. C. P. **Burocracia e Autogestão**: a proposta de Proudhon. São Paulo: Brasiliense, 1981.

MOURA, M. P. A organização conceitual em adultos pouco escolarizados. In: OLIVEIRA, M. B. de; OLIVEIRA, M. K. de (Orgs.). **Investigações cognitivas: conceitos, linguagem e cultura**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999. p. 101-113.

NAMORADO, R. História e Horizontes. **Oficina do Ces**, Coimbra, Oficina, n. 278, p. 1-21, jun. 2007. Disponível em: <<http://www.ces.uc.pt/publicacoes/oficina/278/278.pdf>>. Acesso em: 22/2/2011.

NAMURA, M. R. Por que Vygotski se centra no sentido: uma breve incursão pela história da psicologia. **Psicologia da Educação**, São Paulo, n. 19, p. 91-117, 2004.

NASCIMENTO, C. **A Autogestão e o “Novo Cooperativismo”**. Brasília, 2004. Disponível em: <www.mte.gov.br/ecosolidaria/prog_autogestaocooperativismo.pdf> Acesso em: 15/7/2011.

NICOLADELI, S. L. **A Solidariedade e a Economia Solidária**: Uma Perspectiva Sócio-Jurídica. 188 f. Dissertação (Mestrado em Direito) – Programa de Pós-Graduação em Direito, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2004.

OLIVEIRA, M. K. de. Analfabetos na sociedade letrada: diferenças culturais e modos de pensamento. **Travessia: Revista do Migrante**, v. 1, n. 2, p. 7-20, jan./abr. 1992.

_____. Letramento, cultura e modalidades de pensamento. In: KLEIMAN, A. B. (Org.). **Os Significados do letramento**. Campinas: Mercado de Letras, 1995.

_____. Organização Conceitual e Escolarização. In: OLIVEIRA, M. B. de; OLIVEIRA, M. K. de (Orgs.). **Investigações cognitivas: conceitos, linguagem e cultura**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999. p. 81-99.

PETRONI, A. P. **Autonomia de professores: um estudo da perspectiva da psicologia**. Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, SP, 2008.

PETRONI, A. P.; SOUZA, V. L. T. de. As Relações na Escola e a Construção da Autonomia: Um Estudo da Perspectiva da Psicologia. **Psicologia & Sociedade**, v. 22, n. 2, p. 355-364, 2010.

PINHO, D. B. **A doutrina cooperativa nos regimes capitalista e socialista**. São Paulo: Pioneira, 1966.

_____. (Org.). **O pensamento cooperativo e o cooperativismo brasileiro**. São Paulo: CNPq, 1982. v. 1. (Manual de Cooperativismo).

PINO, A. A psicologia concreta de Vygotsky: implicações para a educação. In: PLACCO, V. (Org.). **Psicologia e educação: revendo contribuições**. São Paulo: EDUC/PAPESP, 2000. p. 33-62.

PIRES, M. L. L. e S. Palestra de abertura. In: ENCONTRO SOBRE COOPERATIVISMO: “Cooperativas & Mercado de Trabalho”, 2, Recife-PE, **Anais...**, Recife-PE, 14 e 15 de agosto de 2002.

_____. (Org.). **Cenário e tendências do cooperativismo brasileiro**. Recife: Bagaço, 2004.

POKER, J. G. **Cooperação e Cooperativismo no movimento dos trabalhadores rurais sem terra**. Reforma agrária. 2003. Disponível em: <<http://www.comciencia.br>>. Acesso em: 22/2/2011.

PRESTES, Z. R. **Quando não é quase a mesma coisa**: análise de traduções de Lev Semionovitch Vigotski no Brasil: repercussões no campo educacional. 203 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2010.

PROUDHON, P.-J. **A propriedade é um roubo e outros escritos anarquistas**. Porto Alegre: L&P, 2008.

_____. **Sistemas das Contradições Econômicas ou Filosofia da Miséria**. São Paulo: Escala, 2007.

QUIJANO, A. Sistemas alternativos de produção? In: SANTOS, B. S. (Org.). **Produzir para viver**: os caminhos da produção não capitalista. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005. p. 475-514.

RÊGO, E. E. do. **Cooperativismo e Território**: Questões sobre a Coapecal em Caturité-PB. 127 f. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Programa de Pós-Graduação em Geografia, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2009.

RIBEIRO, M. T. F. **Evolução da Sociedade e das Relações Econômicas**: Economia Solidária e Empresa Privada. 140 f. Dissertação (Mestrado) – Pós-Graduação em Direito, Setor de Ciências Jurídicas, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2004.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa Social**: Métodos e Técnicas. São Paulo: Atlas, 1999.

ROCHA, Sonia. Pobreza no Brasil: fatos básicos e implicações para a política social. **Economia e Sociedade**, Campinas, n. 6, p. 141-151, jun. 1996.

ROCHA FILHO, A. N. **A ATERRA – Associação dos Trabalhadores Rurais da Reforma Agrária**: desafios, obstáculos e contradições na construção e organização de uma alternativa de Economia Solidária. 113 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais Aplicadas) – Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2010.

SAINT-SIMON. In: MORA, J. F. **Dicionário de Filosofia**: Q-Z. Lisboa: Dom Quixote, 2004. v. 4.

SAMPIERI, R. H. *et al.* **Metodologia da Pesquisa**. São Paulo: McGraw Hil, 2006.

SANTOS, B. S.; RODRIGUEZ, C. Introdução: para ampliar o cânone da produção. In: _____. **Reinventar a emancipação social para novos manifestos**: Produzir para viver os caminhos da produção capitalista. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005. p. 23-76.

SANTOS, T. I. **O Mito do Cooperativismo**: Cooperativa de Associados ou Condomínio de Sócios? 167 f. Dissertação (Mestrado em Administração) – Centro de Pesquisa e Pós-Graduação em Administração, Setor de Ciências Sociais Aplicadas, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2009.

SANTOS, W. G. dos. A Práxis Liberal e a Cidadania Regulada. In: _____. **Décadas de Espanto e uma Apologia Democrática**. Rio de Janeiro: Rocco, 1998. p. 63-114.

SCHAFRANSKI, M. D. **Educação Não-Formal e Alfabetização de Adultos**: Um Relato de Experiência. 2007. Disponível em <<http://www.uepg.br/revistaconexao/revista/edicao03/artigo5.pdf>>. Acesso em: 10/9/2011.

SILVA, E. F. **A Organização das Cooperativas Brasileiras e a Negação do Direito Fundamental à Livre Associação**. Dissertação (Mestrado em Direito) – Programa de Pós-Graduação em Direito, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2006.

SIMSON, O. R. M. von *et al.* Introdução. In: SIMSON, O. R. M. von *et al.* (Orgs.). **Educação não-formal**: cenários da criação. Campinas, SP: Editora da UNICAMP/Centro de Memória, 2001.

SINGER, P. A recente ressurreição da economia solidária no Brasil. In: SANTOS, B. S. (Org.). **Produzir para viver**: Os caminhos da produção não capitalista. Reinventar a emancipação social: para novos manifestos. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005. p. 81-129.

_____. Economia Solidária: um modo de produção e distribuição. In: SINGER, P.; SOUSA, A. R. de. (Orgs.). **A Economia Solidária no Brasil**: A Autogestão como Resposta ao Desemprego. São Paulo: Contexto, 2003. p. 11-28.

_____. Incubadoras Universitárias de cooperativas: um relato a partir da experiência da USP. In: SINGER, P.; SOUSA, A. R. de. (Orgs.). **A Economia Solidária no Brasil**: A Autogestão como Resposta ao Desemprego. São Paulo: Contexto, 2003. p. 123-133.

_____. **Introdução à Economia Solidária**. São Paulo: Perseu Abramo, 2002.

SOARES, J. R. **Vivência Pedagógica: A Produção de Sentidos na Formação do Professor em Serviço**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2006.

STAKE, R. E. **The Art of Case Study Research**. Thousand Oaks, CA: Sage Publications, 1995.

THIOLLENT, M. **Metodologia da Pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez Editora, 2005.

_____. **Pesquisa-Ação nas Organizações**. São Paulo: Atlas, 1997.

TONET, I. Educar para a cidadania ou para a liberdade? **Perspectiva**, Florianópolis, v. 23, n. 2, p. 469-484, jul./dez. 2005. Disponível em: <<http://www.ced.ufsc.br/nucleos/nup/perspectiva.html>>. Acesso em: 26/3/2011.

TORRES, Carlos Alberto. **A política da educação não formal na América Latina**. Tradução de: Lólio Lourenço da Silva. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

TOURAINÉ, Alain. **Crítica da Modernidade**. Lisboa: Epistemologia e Sociedade, 1992.

_____. **O que é a Democracia**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1996.

TUNES, E.; PRESTES, Z. Vigotski e Leontiev: ressonâncias de um passado. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 39, n. 136, jan./abr. 2009.

VENDRAMINI, C. R. A Educação, o Trabalho e a Emancipação Humana: Uma Análise das Pesquisas sobre o MST. In: REUNIÃO NACIONAL DA ANPEd, 32, Caxambú-MG, **Anais...**, 2009, p. 1-17. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/32ra/arquivos/trabalhos/GT09-5421--Int.pdf>>. Acesso em: 26/3/2011.

_____. **Terra, Trabalho e Educação: experiências sócio-educativas em assentamentos do MST**. Ijuí: Ed Unijuí, 2000. (Coleção Ciências Sociais).

VYGOTSKY, L. S. **A Formação Social da Mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

_____. O Significado Histórico da crise da Psicologia. In: _____. **Teoria e Método em Psicologia**. São Paulo: Martins Fontes, 2004. p. 203-423.

_____. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

_____. **Psicologia Pedagógica**. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

VYGOTSKY, L. S.; LURIA, A. R. **A História do Comportamento: O Macaco, o Primitivo e a Criança**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

WEBER, Max. **A Ética Protestante e o Espírito do Capitalismo**. São Paulo: Martin Claret, 2006.

YIN, R. K. **Estudo de Caso: Planejamento e Métodos**. Porto Alegre: Bookman, 2005.

ZALUAR, A. Exclusão e políticas públicas: dilemas teóricos e alternativas políticas. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, São Paulo, v. 12, n. 35, p. 29-48, 1997.

ZANELLA, A. V.; REIS, A. C. dos; TITON, A. P.; URNAU, L. C.; DASSOLER, T. R. Questões de Método em Textos de Vygotski: Contribuições à Pesquisa em Psicologia. **Psicologia & Sociedade**, v. 19, n. 2, p. 25-33, 2007.

ANEXOS

ANEXO I**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Cara associada, _____, membro da Associação Sabor Natural, convido-a a participar de uma entrevista gravada para um projeto intitulado: ECONOMIA SOLIDÁRIA: UMA PROPOSTA DE EDUCAÇÃO NÃO FORMAL. É em uma oportunidade como esta que pode ocorrer avanços importantes nas pesquisas sobre Educação e sua participação é fundamental.

- a) O objetivo desta pesquisa é compreender os obstáculos à internalização de valores e princípios da Economia Solidária nas práticas cotidianas de pessoas associadas da Panificadora Sabor Natural.
- b) Caso você participe da pesquisa será necessário responder uma entrevista sobre o motivo que a levou a abandonar a atividade produtiva na panificação, isto com toda a liberdade possível.
- c) Como em qualquer tratamento, você poderá experimentar algum desconforto, principalmente relacionado às questões emotivas que poderão surgir na entrevista.
- c) A forma de abordagem desta pesquisa não acarretará nenhum risco que necessite atenção especial para você. Você será livre para responder as perguntas.
- d) Se você aceitar participar da pesquisa deverá estar à disposição desta pesquisadora por aproximadamente 20 minutos, de preferência na sala da Associação Comunitária da Vila Torres. O espaço deverá oferecer conforto e segurança. Se este não for possível, a entrevista será na sua residência ou ainda a pesquisadora deverá garantir outro espaço.

- e) Os benefícios esperados são: poder contribuir para que os grupos associados não se dissolvam; colaborar com a prática da ITCP/UFPR e de outras incubadoras.
- f) Eu, Sandra Suely Soares Bergonsi, Professora, Doutoranda em Educação, serei a responsável pelo tratamento das informações e poderei esclarecer eventuais dúvidas a respeito desta pesquisa a qualquer momento pelo telefone (41) 3082-5012; (41) 9951-0897 ou pelo *e-mail*: sandraberghonsi@yahoo.com.br
- g) Serão garantidas todas as informações que você queira, antes durante e depois do estudo.
- h) A sua participação neste estudo é voluntária. Você tem a liberdade de se recusar a participar a qualquer momento durante a pesquisa. Todos os seus direitos serão assegurados.
- i) As informações coletadas serão utilizadas exclusivamente na pesquisa. No entanto, no caso de divulgação de qualquer informação em forma de relatório ou de publicação, isto será feito sob forma codificada, para que a **confidencialidade** seja mantida.
- j) A sua entrevista será gravada, respeitando-se completamente o seu anonimato. Tão logo a pesquisa termine, as fitas serão desgravadas.
- k) Todas as despesas necessárias para a realização da pesquisa serão de responsabilidade da pesquisadora.
- l) Pela sua participação no estudo, você terá a garantia de que qualquer problema decorrente do estudo será tratado no próprio local da pesquisa.
- m) Quando os resultados forem publicados, não aparecerá seu nome, e sim um código.

- n) As perguntas foram-me lidas, eu as entendi e concordo em respondê-las.

Eu, _____, li o texto acima e compreendi a natureza e objetivo do estudo ao qual fui convidada a participar. A explicação que recebi menciona os riscos e benefícios do estudo. Eu entendi que sou livre para interromper minha participação no estudo a qualquer momento sem justificar minha decisão e sem que esta decisão afete meu tratamento. Eu entendi também que qualquer problema relacionado à pesquisa será tratado sem custos para mim.

Eu concordo voluntariamente em participar deste estudo.

(Assinatura do sujeito de pesquisa ou responsável legal)

Local e data

ANEXO II

CÓPIA DO MODELO DA ENTREVISTA COM ASSOCIADAS

Entrevistadora: Sandra Suely Soares Bergonsi Protocolo: Data: ----/-----/----- Fita n.º:	Nome: Idade: Série: Local: Associação Comunitária da Vila Torres
1. Como era trabalhar na Associação? 2. O que acontecia lá de bom para vocês gostarem? 3. O que vocês faziam? 4. Vocês já ganhavam um dinheirinho bom? Quanto mais ou menos vocês ganhavam por mês? 5. Vocês faziam cursos? Quais cursos vocês faziam? 6. Por que vocês faziam estes cursos? 7. Como vocês entendiam o que era dito? 8. O que era mais difícil no trabalho da associação? 9. O que era mais fácil? 10. O que vocês achavam do trabalho com os parceiros? Fale sobre os	

parceiros.

11.O que levou vocês a não querer mais trabalhar na associação?
Conte para mim o que ocorreu?

12.E daí? Naquela época como vocês fizeram? Ficaram sem trabalhar?